

Teil C

Ethik

Jahrgangsstufe 7 – 10

Anhörungsfassung vom 28.11.2014



Inhalt

1	Kompetenzentwicklung im Fach Ethik	3
1.1	Ziele des Unterrichts	3
1.2	Fachbezogene Kompetenzen	4
2	Kompetenzen und Standards	6
2.1	Wahrnehmen und deuten	8
2.2	Perspektiven übernehmen	10
2.3	Argumentieren und urteilen	11
2.4	Einen Dialog führen	12
3	Themen und Inhalte	13
3.1	Wer bin ich? - Identität und Rolle	16
3.2	Wie frei bin ich? - Freiheit und Verantwortung	18
3.3	Was ist gerecht? - Recht und Gerechtigkeit	20
3.4	Was ist der Mensch? - Mensch und Gemeinschaft	22
3.5	Was soll ich tun? - Handeln und Moral	24
3.6	Was kann ich wissen? – Wissen und Glauben	26

1 Kompetenzentwicklung im Fach Ethik

1.1 Ziele des Unterrichts

Unsere Gesellschaft ist gekennzeichnet durch die Pluralisierung der Lebensformen, der sozialen Beziehungen und kulturellen Normengefüge bei gleichzeitig wachsender Individualisierung. Anders als in traditionellen Gesellschaften sind Menschen in unserer modernen Gesellschaft vielfältigen Entscheidungen ausgesetzt (schulische Laufbahn, Berufs-, Wohnort-, Lebenspartner-, Religionswahl, Entscheidung für oder gegen Kinder usw.). Diese Notwendigkeit zu wählen besteht auch im Bereich der Werte und Normen: In einer durch Pluralismus gekennzeichneten Gesellschaft wie der unsrigen gibt es, neben dem Grundgesetz, keine moralischen Verbindlichkeiten mehr, die von allen anerkannt würden. Ethische Fragen müssen daher in einem an der Vernunft orientierten Verständigungsprozess gemeinsam geklärt und entschieden werden müssen.

Im Mittelpunkt der Ethik steht das Verhältnis des Menschen zu sich selbst, zur Mitwelt und zur Umwelt und damit die Frage: „Was ist ein gutes Leben und wie kann man es führen?“ Die Ethik geht davon aus, dass alle Menschen ein grundlegendes Interesse daran haben, dass ihr Leben gelingt und dass sie das Recht haben, selbstständig und bewusst entscheiden zu können, was das eigene Leben zu einem guten, sinnvollen und wertvollen, kurz: zu einem gelingenden Leben macht.

Ziel des Ethikunterrichts ist es, die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe zu fördern, sich in ihrem Leben zu orientieren und verantwortungsvoll zu handeln. Dazu lernen sie, ethische Probleme des persönlichen Lebens und des menschlichen Zusammenlebens Kriterien geleitet zu reflektieren und selbstbestimmt zu handeln.

Somit trägt der Ethikunterricht dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler sich in Konfliktsituationen mit den Beteiligten über den Sinn und moralischen Wert von Verhaltensweisen verständigen, unterschiedliche Normen erfassen und anerkennen, also Diversität akzeptieren lernen. Unterschiede zwischen Menschen in ihrem sozialen Stand, ihrer Lern- und Leistungsfähigkeit oder in ihrer kulturellen Zugehörigkeit werden im Ethikunterricht wahr- und angenommen.

Als Grundlage der eigenen Entscheidungen und Handlungen wird nicht nur erfahrungsgeleitetes und logisches Denken und das Abwägen von Konsequenzen bewusst gemacht, sondern auch der Einfluss von Bedürfnissen sowie bewussten wie unbewussten Emotionen. Der Unterricht entspricht dem neueren Verständnis des Zusammenwirkens von kognitiven und affektiven Prozessen.

Dabei gehen die im Ethikunterricht behandelten Probleme von dem Vorwissen und der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler aus, d. h. von biographischen Erlebnissen, Vorurteilen, Meinungen, religiösen Überzeugungen, kulturellen und sozialen Prägungen usw. In Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Positionen reflektieren die Lernenden ihre Erfahrungswelt.

Die Instanz, mit der ethische Positionen auf Wahrheit und Richtigkeit geprüft werden, ist bei der ethischen Reflexion in erster Linie die Vernunft. Eine vernünftige Auseinandersetzung erfordert eine Ausrichtung an der Sache und einen respektvollen und verantwortungsbewussten Umgang mit den Meinungen und Argumenten anderer. Dazu gehört auch die Reflexion und Kenntnis philosophischer, kultureller, religiöser und weltanschaulicher Zusammenhänge.

Zur Förderung dieser vernunftgeleiteten Reflexion lernen die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche ethische Positionen, Modelle und Theorien aus der Philosophie, den Religionen und Weltanschauungen kennen. Dabei ist die Vermittlung dieses theoretischen Wissens im Ethikunterricht kein Selbstzweck. Vielmehr dient es dazu, eine kritische Distanz

zu eigenen und fremden Normen und Werten zu bekommen und sich am ethischen Wissen zu orientieren.

Da die Ethik seit über zweitausendfünfhundert Jahren – neben Metaphysik und Logik – eine philosophische Disziplin ist, stellt die Philosophie den fachlichen Referenzrahmen dar. Unter Philosophie wird hier das methodisch geleitete Nachdenken über die Grundlagen des menschlichen Denkens, Handelns und Seins verstanden. Kennzeichnend für den philosophischen Umgang mit Problemen ist es, scheinbar Selbstverständliches in Frage zu stellen und keines der Vorurteile, die dem alltäglichen Denken und Handeln zugrunde liegen, der kritischen Prüfung zu entziehen. Dabei berücksichtigt die Philosophie als Universalwissenschaft die Erkenntnisse aller Wissenschaften.

Das Fach Ethik wird bekenntnisfrei - also religiös und weltanschaulich neutral - unterrichtet. Dennoch ist der Unterricht nicht wertneutral, unhintergebar Bezugspunkt sind die Menschenrechte. Dazu gehören Toleranz und Achtung anderer Überzeugungen, Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen und Vermeidung gewaltsamer Konfliktlösungen. Was in der Realität kontrovers ist, muss auch im Unterricht als Kontroverse wiederkehren. Die Lehrkraft schafft eine Atmosphäre, in der die Schülerinnen und Schüler sich angstfrei und offen äußern. Dadurch zielt der Ethikunterricht auf die Ausbildung einer dialogischen Gesprächskultur, in der Konsens angestrebt sowie Dissens akzeptiert und ausgehalten wird.

In Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Kulturen, Religionen und Weltanschauungen fördert die Lehrkraft die Möglichkeit der Begegnung mit Menschen anderer Generationen, Kulturen und Religionen aus der regionalen Umgebung und ermöglicht den Besuch außerschulischer Lernorte, wie z. B. Altersheime, Kirchen, Moscheen, Synagogen und andere religiöse Stätten, soziale Initiativen und Institutionen, soweit dies im Rahmen der schulischen Strukturen möglich ist.

1.2 Fachbezogene Kompetenzen

Das Fach Ethik befähigt Schülerinnen und Schüler, respektvoll und kritisch mit anderen Menschen und deren Überzeugungen und Lebensweisen umzugehen und soziale Verantwortung zu übernehmen. Daher ist die zentrale Kompetenz, die die Lernenden im Ethikunterricht erwerben sollen, die ethische Reflexionskompetenz, die dazu befähigt, sich im Leben zu orientieren und moralisch zu handeln. Die ethische Reflexionskompetenz besteht in der Bereitschaft und Fähigkeit, sich mit grundlegenden ethischen Problemen konstruktiv unter Berücksichtigung der jeweiligen Situation auseinanderzusetzen. Sie umfasst die folgenden sich ergänzenden, teils überschneidenden, in gegenseitiger Wechselwirkung stehenden Kompetenzen:

Wahrnehmen und deuten

als die Kompetenz, auf der Grundlage von Sinnes- und Sinnerfahrungen Sachverhalte unter ethischer Perspektive wahrzunehmen, zu bezeichnen und einzuordnen. Dazu gehört die Fähigkeit, zu den eigenen Emotionen, Bedürfnissen und Interessen in Distanz zu treten, das Wahrgenommene aus dieser Distanz heraus zu beschreiben und vorgegebene Muster und Vorurteile zu bemerken. Hinzu kommt das Erfassen unterschiedlicher Interessen und Motive in alltäglichen Situationen und in gesellschaftlichen Bereichen von Technik, Ökonomie, Wissenschaft, Politik und Religion. Das schließt auch die Fähigkeit ein, wesentliche Aussagen aus Texten und Materialien unterschiedlicher Art zu erfassen und diese in unterschiedlicher Art und Weise zum Ausdruck zu bringen. Aus der Wahrnehmungskompetenz entsteht der vorurteilsfreie Blick, der Voraussetzung ist, um die Perspektive anderer zu übernehmen und ethisch zu urteilen.

Perspektiven übernehmen

als die Kompetenz, auf Grundlage der Kenntnisse einer anderen Person zumindest in Annäherung deren Denken, Fühlen, Wollen etc. in einer konkreten Situation nachvollziehen zu können: Es geht um die Fähigkeit, die Welt mit den Augen des Anderen zu betrachten.

Voraussetzung hierfür ist eine Beschäftigung mit den Gegebenheiten, welche die Person des anderen konstituieren, wie Biographie, Kultur, Religion, Gesellschaft usw. Je größer die Kenntnis des Anderen, desto besser kann es gelingen, seine Perspektive einzunehmen. Dabei muss stets bewusst bleiben, dass diese Einnahme immer nur in einer Annäherung bestehen kann. Unabdingbar für diese Annäherung ist die Erkenntnis des Eigenen im Fremden. Insofern folgt aus der Kompetenz der Perspektivübernahme die Fähigkeit, soziale, kulturelle und religiöse Interaktionsprobleme zu bewältigen.

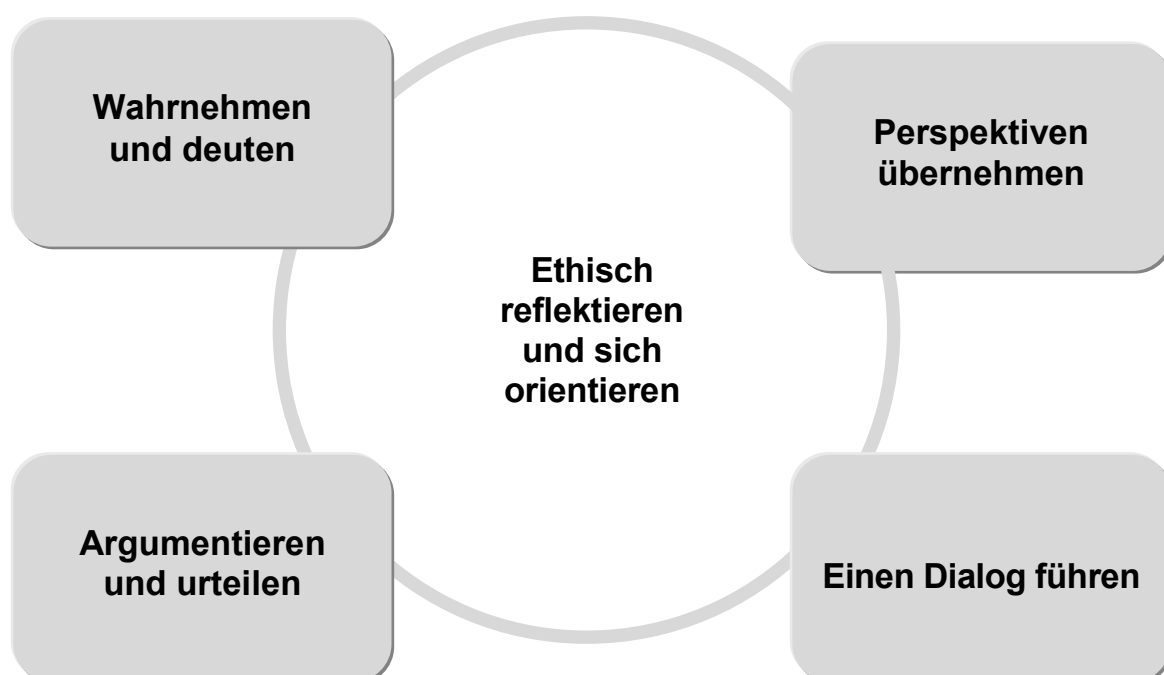
Einen Dialog führen

als die Kompetenz, eine dialogische Gesprächskultur, in der Konsens angestrebt wird und Dissens akzeptiert und ausgehalten wird, auszubilden. In diesem Zusammenhang setzen sich die Schülerinnen und Schüler inhaltlich mit unterschiedlichen Kulturen, Religionen und Weltanschauungen auseinander und entwickeln dabei ein Bewusstsein für individuelle und kulturelle Unterschiede. Gefühle und Wertungen werden verständigungsorientiert mitgeteilt und lebensweltlich geprägte Sichtweisen und Fragen auf Begriffe gebracht.

Ziel ethischer Dialoge ist es nicht, Recht zu bekommen, sondern das zur Debatte stehende Problem zu klären oder einzusehen, dass es für eine Klärung weiterer Gespräche bedarf.

Argumentieren und urteilen

als die Kompetenz, sich mit eigenen und fremden Positionen kritisch auseinanderzusetzen, widerspruchsfrei und begründet zu argumentieren, differenziert Positionen zu beurteilen und eigenständig ein eigenes reflektiertes Urteil zu ethischen Fragen und Problemen zu fällen. Die Schülerinnen und Schüler erkennen Situationen als ethisch problematisch, analysieren sie, argumentieren und urteilen begründet. Zentrale Voraussetzung für die Entwicklung der Kompetenz Argumentieren und Urteilen ist ein Wissen über Handlungsbedingungen, Theorien und Argumentationsmethoden.







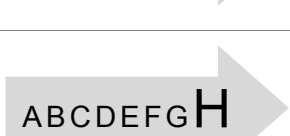


2 Kompetenzen und Standards

Die Standards beschreiben auf verschiedenen Niveaustufen, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Schulzeit im Fachunterricht erwerben, je nachdem, über welche Lernvoraussetzungen sie verfügen und welchen Abschluss bzw. Übergang sie zu welchem Zeitpunkt anstreben. Die Standards orientieren sich am Kompetenzmodell und an den fachlichen Unterrichtszielen. Sie berücksichtigen die Anforderungen der Lebens- und zukünftigen Arbeitswelt der Lernenden.

Im Folgenden werden Standards ausgewiesen, die Schülerinnen und Schüler in ihrer Schulbahn zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlicher Ausprägung erreichen können, je nachdem, über welche Lernvoraussetzungen sie verfügen und welchen Abschluss bzw. Übergang sie zu welchem Zeitpunkt anstreben.

Bei den Standards handelt es sich um Regelstandards. Sie beschreiben, welche Voraussetzungen die Lernenden im Mittel in den Jahrgangsstufen 1 bis 6 und 7 bis 10 erfüllen müssen, um Übergänge erfolgreich zu bewältigen bzw. Abschlüsse zu erreichen. Sie stellen in ihren jeweiligen Niveaustufen steigende Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler im Laufe ihres individuellen Lernens dar, sodass Standards höherer Niveaustufen darunterliegende einschließen.

	<p>Die Niveaustufe B weist ein Niveau aus, das in der Regel am Ende der Schulanfangsphase/Schuleingangsphase erreicht wird. Da Schülerinnen und Schüler mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen in die Schule kommen, unterstützt die Niveaustufe A bei der Identifizierung von Vorstufen und individuellem Förderbedarf.</p>
	<p>Die Niveaustufe C beschreibt ein Niveau, welches Schülerinnen und Schüler in der Regel zwischen den Jahrgangsstufen 3 und 6 erreichen.</p>
	<p>Die Niveaustufe D beschreibt das Niveau, welches Schülerinnen und Schüler in der Regel in den Jahrgangsstufen 5, 6, 7 oder 8 erreichen.</p>
	<p>Die Niveaustufe E wird in der Regel in den Jahrgangsstufen 7, 8, 9 oder 10 erreicht (Niveau der landeseigenen Abschlüsse am Ende der Jahrgangsstufe 10).</p>
	<p>Die Niveaustufe F wird in der Regel in den Jahrgangsstufen 8, 9 oder 10 erreicht (Niveau der Berufsbildungsreife am Ende der Jahrgangsstufen 9 oder 10; für die Erweiterte Berufsbildungsreife sind zusätzlich Kompetenzen auf der Niveaustufe G erforderlich).</p>
	<p>Die Niveaustufe G beschreibt das Niveau, auf dem sich Schülerinnen und Schüler in der Regel in der Jahrgangsstufe 9 bzw. 10 befinden (Niveau des Mittleren Schulabschlusses/der Fachoberschulreife am Ende der Jahrgangsstufe 10).</p>
	<p>Die Niveaustufe H kennzeichnet ein Niveau, das Schülerinnen und Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 im verkürzten gymnasialen Bildungsgang bzw. am Ende der Jahrgangsstufe 11 im 13-jährigen Bildungsgang erreichen.</p>

Die Standards werden als Basis für die Feststellung des Lern- und Leistungsstands und der darauf aufbauenden individuellen Förderung und Lernberatung genutzt. Dafür werden differenzierte Aufgabenstellungen und Unterrichtsmaterialien verwendet, die die individuellen Lernvoraussetzungen und Lerngeschwindigkeiten berücksichtigen und dafür passgerechte Angebote bereitstellen.

Neben der lerngruppenbezogenen Berücksichtigung der Standards für die Unterrichtsgestaltung werden diese auch für lerngruppenübergreifende Formen der Leistungsfeststellung und des Leistungsvergleichs genutzt. Im schulinternen Curriculum dienen die Standards als Grundlage für die Festlegungen zur Qualitätsentwicklung und -sicherung im Unterricht.

Es ist Aufgabe der Lehrkräfte, die Lernenden dabei zu unterstützen, die in den Standards formulierten Anforderungen zu verstehen, damit sie sich unter Anleitung und mit steigendem Alter zunehmend selbstständig auf das Erreichen des jeweils nächsthöheren Niveaus vorbereiten können.

Die im Teil B formulierten Standards für die Sprach- und Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler werden in den fachlichen Standards im Kapitel C2 berücksichtigt. Der Beitrag der Fächer zur Förderung von Sprach- und Medienkompetenzen wird im Rahmen des schulinternen Curriculums abgestimmt.

2.1 Wahrnehmen und deuten

	Ethische Probleme wahrnehmen	Gefühle und Empfindungen wahrnehmen	Vereinbarungen erkennen, anwenden und problematisieren	Mediale Darstellungen deuten
	Die Schülerinnen und Schüler können			
D	Phänomene der unmittelbaren Erfahrungswelt beschreiben	eigene und fremde Gefühle und Empfindungen beschreiben	in konkreten Handlungen zugrundeliegende ethische Normen oder Normenverletzungen benennen	die Mehrdeutigkeit von bildlichen Darstellungen an konkreten Beispielen darstellen
E	ethische Probleme der Erfahrungswelt beschreiben		ethische Normen hinsichtlich ihrer Konsequenzen untersuchen	die Darstellung ethischer Probleme in Medien problematisieren
F	ethische Probleme und Konflikte in Beziehung zu religiösen, kulturellen oder weltanschaulichen Positionen erläutern	eigene und fremde Gefühle und Empfindungen differenziert beschreiben	Normen und Gesetze hinsichtlich ihrer Konsequenzen problematisieren	die Darstellung ethischer Probleme in Medien in Frage stellen
G	zu ethischen Problemen relevante Fragen formulieren	eigene und fremde Gefühle und Empfindungen in ihrem sozialen, kulturellen oder religiösen Zusammenhang darstellen	Regeln und Gesetze auf der Basis philosophischer Positionen kritisch überprüfen	die Darstellung von Problemen und Konflikten in medialen Kontexten als Konstruktionen kritisch deuten
H		eigene und fremde Gefühle und Empfindungen in ihrem sozialen, kulturellen oder religiösen Zusammenhang erläutern		

	Begriffe klären	Texte erschließen	Wertvorstellungen reflektieren
	Die Schülerinnen und Schüler können		
D	einen ethischen Begriff anhand von Beispielen erklären	den Inhalt eines Textes mit eigenen Worten sinngemäß wiedergeben	persönliche Werte benennen
E	wesentliche Bestimmungen eines Begriffs erläutern und eine Definition formulieren	den Inhalt eines Textes mit eigenen Worten erläutern	eine eigene Wertehierarchie entwickeln
F	einen ethischen Begriff historisch einordnen	die zentrale(n) Aussage(n) eines Textes erläutern	aus einer Wertehierarchie Konsequenzen für sich und für andere ableiten
G	einen ethischen Begriff in ein Begriffsfeld einordnen	die zentrale(n) Aussage(n) eines Textes in ihrem argumentationslogischen Zusammenhang darstellen	Bezüge zwischen persönlichen Werten und ethischen Prinzipien erläutern
H	einen ethischen Begriff theoretisch einordnen	die zentrale(n) Aussage(n) eines Textes in ihrem argumentationslogischen Zusammenhang erläutern	Bezüge zwischen persönlichen Werten und ethischen Theorien erläutern

2.2 Perspektiven übernehmen

	Konsequenzen erkennen	Fremdperspektiven deuten	Kulturelle Hintergründe wahrnehmen	Multiperspektivisch urteilen
	Die Schülerinnen und Schüler können			
D	die konkreten Konsequenzen ihres Handelns und Unterlassens benennen	unterschiedliche Sichtweisen zu Konflikten und Problemen ihrer unmittelbaren Erfahrungswelt wiedergeben	einzelne kulturspezifische Verhaltensweisen beschreiben	bei ihrem Urteil andere Sichtweisen berücksichtigen
E	Konsequenzen ihres Handelns und Unterlassens beschreiben	unterschiedliche soziale und kulturelle Perspektiven zu Konflikten und Problemen beschreiben	einzelne kulturspezifische Verhaltensweisen erklären	bei ihrem Urteil die Perspektiven anderer mit einbeziehen
F	Konsequenzen ihres Handelns und Unterlassens erklären	unterschiedliche soziale, kulturelle, religiöse und weltanschauliche Perspektiven zu einer Frage bzw. einem Problem erläutern	einzelne kulturspezifische Verhaltensweisen miteinander vergleichen	bei ihrem Urteil ihre eigenen Wertmaßstäbe offenlegen
G	Konsequenzen ihres Handelns und Unterlassens auf ihre Verallgemeinerbarkeit überprüfen	Konflikte und Probleme aus unterschiedlichen sozialen, kulturellen, religiösen und weltanschaulichen Perspektiven erörtern	den Zusammenhang von Verhalten und kultureller Prägung erklären	bei ihrem Urteil ihre zugrundeliegenden eigenen Wertmaßstäbe mit denen Anderer vergleichen
H			den Zusammenhang von Verhalten und kultureller Prägung erklären und bewerten	bei ihrem Urteil offene Bezüge zu der eigenen soziokulturellen Identität herstellen

2.3 Argumentieren und urteilen

	Begründen	Argumentieren	Argumentationen analysieren und beurteilen	Urteilen
	Die Schülerinnen und Schüler können			
D	ihre Behauptungen durch konkrete Beispiele begründen	zu aktuellen Konflikten aus ihrer Lebenswelt Pro- und Kontraargumente nennen	Behauptung und Tatsache voneinander unterscheiden	ein begründetes Urteil zu dem zur Diskussion stehenden Problem vertreten
E	ihre Behauptungen durch Verweise auf Regeln und Gesetze begründen	zu vorgegebenen Problemfällen aus ihrer Lebenswelt Pro- und Kontraargumente erläutern	einfache Strukturen in Argumentationen nach Behauptung, Beleg, These und Gegenthese untersuchen	ein begründetes Urteil zu dem zur Diskussion stehenden Problem unter Berücksichtigung von Gegenargumenten vertreten
F	ihre Behauptungen durch Verweise auf Werte oder Normen begründen	eine Pro- und Kontra-Argumentation zu ethischen Fragestellungen der eigenen Lebenswelt darstellen	die formale Struktur vorliegender Argumentationen in Diskussionen und nicht-philosophischen Texten rekonstruieren	ein begründetes Urteil zu ethischen Fragen des eigenen Lebensbereichs unter Berücksichtigung erworbener Kenntnisse vertreten
G	ihre Behauptungen unter Einbeziehung ethischer Prinzipien begründen	eine Pro- und Kontra-Argumentation zu vielschichtigen ethischen Fragestellungen darstellen	Kernthesen und Argumentationsgänge aus nicht-philosophischen Texten schematisch darstellen	ein begründetes Urteil zu ethischen oder philosophischen Fragen unter Berücksichtigung erworbener Kenntnisse vertreten
H			Kernthesen und Argumentationsgänge aus einfachen philosophischen Texten und schematisch darstellen	

2.4 Einen Dialog führen

	Achtung, Respekt vor den Meinungen Anderer	Einbeziehen der Ansichten Anderer	Ausdrücken eigener Gedanken und Gefühle
	Die Schülerinnen und Schüler können		
D	Lehrkräfte und Mitschülerinnen und Mitschüler ausreden lassen	Mitschülerinnen und Mitschülern zuhören und Gehörtes nachvollziehbar wiedergeben	ihre Gedanken und ihre Gefühlslage ausdrücken und Anderen zugänglich machen
E		Gehörtes sachangemessen wiedergeben	ihre Gedanken und ihre Gefühlslage adressatengerecht ausdrücken und Anderen zugänglich machen
F	Kritik sachlich äußern	sich in Ansätzen in der eigenen Argumentation auf die Argumente ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler beziehen	ihre Gedanken und ihre Gefühlslage fair ausdrücken und Anderen zugänglich machen
G	Argumente würdigen, die nicht der eigenen Position entsprechen	sich in der eigenen Argumentation auf die Argumente der Mitschülerinnen und Mitschüler beziehen	ihre Gedanken und ihre Gefühlslage sach- und adressatengerecht ausdrücken
H		Argumente der Mitschüler für die eigene Argumentation verwenden	

3 Themen und Inhalte

Im Fach Ethik werden die konkreten Unterrichtsthemen im Sinne des Inklusionsprinzips nach den Bedürfnissen, Voraussetzungen und Fähigkeiten der Lerngruppe und den Vorgaben des schulinternen Curriculums ausgewählt. Neben dem Entwicklungs- und Bildungsstand sind im Ethikunterricht kulturelle Hintergründe, Religionszugehörigkeiten, fachliche Orientierungen und Geschlechterzusammensetzung der Lerngruppe bei der Themenwahl zu berücksichtigen. Die Themen und Inhalte knüpfen vor allem an die Themen und Inhalte für die Natur- und Gesellschaftswissenschaften an. Sie bieten die Möglichkeit der Vernetzung und fächerübergreifenden Kooperation mit allen Fächern.

Schulinterne Planung: Die Fachlehrkräfte und die Fachkonferenzen erhalten einen thematischen Rahmen sowie verbindliche Inhalte, die sie je nach Niveaustufe und Schulprofil bei der Planung von Unterricht und bei der Erstellung des schulinternen Curriculums berücksichtigen. Bei der Planung und Konkretisierung werden neben den vorgegebenen Kompetenzen und Inhalten auch die Interessen der Schülerinnen und Schüler, das Schulprogramm, Gegebenheiten der Schule oder Wettbewerbe etc. mit einbezogen.

Lebensweltbezug: Nachhaltig ist der Ethikunterricht für Schülerinnen und Schüler, wenn die Auseinandersetzung mit ethischen Themen einen Bezug zu wichtigen Fragen und Problemen der Gesellschaft wie auch zu ihrem eigenen Leben hat. Die Thematisierung der Inhalte greift die Lebenswirklichkeit der Lernenden auf.

Vielfalt und inklusives Lernen: Die Heterogenität der Lernenden im Hinblick auf persönliche, soziale, kulturelle und ethnische Hintergründe sowie unterschiedliche Lebensformen ist wichtiger Ausgangspunkt für die Planung des Unterrichts. Diese knüpft an die Realität der Schülerinnen und Schüler an und bezieht dabei insbesondere die kulturellen Erfahrungen der Lernenden ein. Damit fördert der Unterricht die Stärken unterschiedlicher Persönlichkeiten und nutzt diese für das individuelle Lernen.

Der Ethikunterricht thematisiert die Möglichkeiten der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben wie auch die Ausgrenzung davon. Die gleichberechtigte Teilhabe an diesem Leben, unabhängig von ethnischer und kultureller Herkunft, sozialem und wirtschaftlichem Status, Geschlecht und sexueller Orientierung, Alter und Behinderung sowie Religion und Weltanschauung, bildet sowohl die Basis für die Unterrichtspraxis als auch einen zentralen Inhalt im Sinne des inklusiven Lernens.

Vielfalt, Ungleichheit und Ausgrenzung werden an konkreten ethischen Fragen exemplarisch analysiert und beurteilt.

Didaktische Perspektiven

Die aus den Themen entwickelten ethischen Problemfragen werden unter drei Perspektiven betrachtet: der individuellen, der gesellschaftlichen und der ideengeschichtlichen Perspektive

In der individuellen Perspektive wird diese Fragen zunächst aus der Sicht des Einzelnen betrachtet: Welche Antwort gebe ich auf die Problemfrage? Welche Bedeutung hat das Thema für mich? Dabei wird an die Lebenssituation und die Alltagserfahrungen der Jugendlichen angeknüpft. Dies geschieht z. B., indem über die Bedeutung eigener Werte und Überzeugungen nachgedacht wird.

In der gesellschaftlichen Perspektive wird die Relevanz des Themas für das Zusammenleben und den gesellschaftlichen Zusammenhalt untersucht. Ebenso werden individuelle Einstellungen und Verhaltensweisen in Bezug auf gesellschaftliche Einflüsse und Prägungen reflektiert, ebenso historische und kulturelle gesellschaftliche Bedingungen.

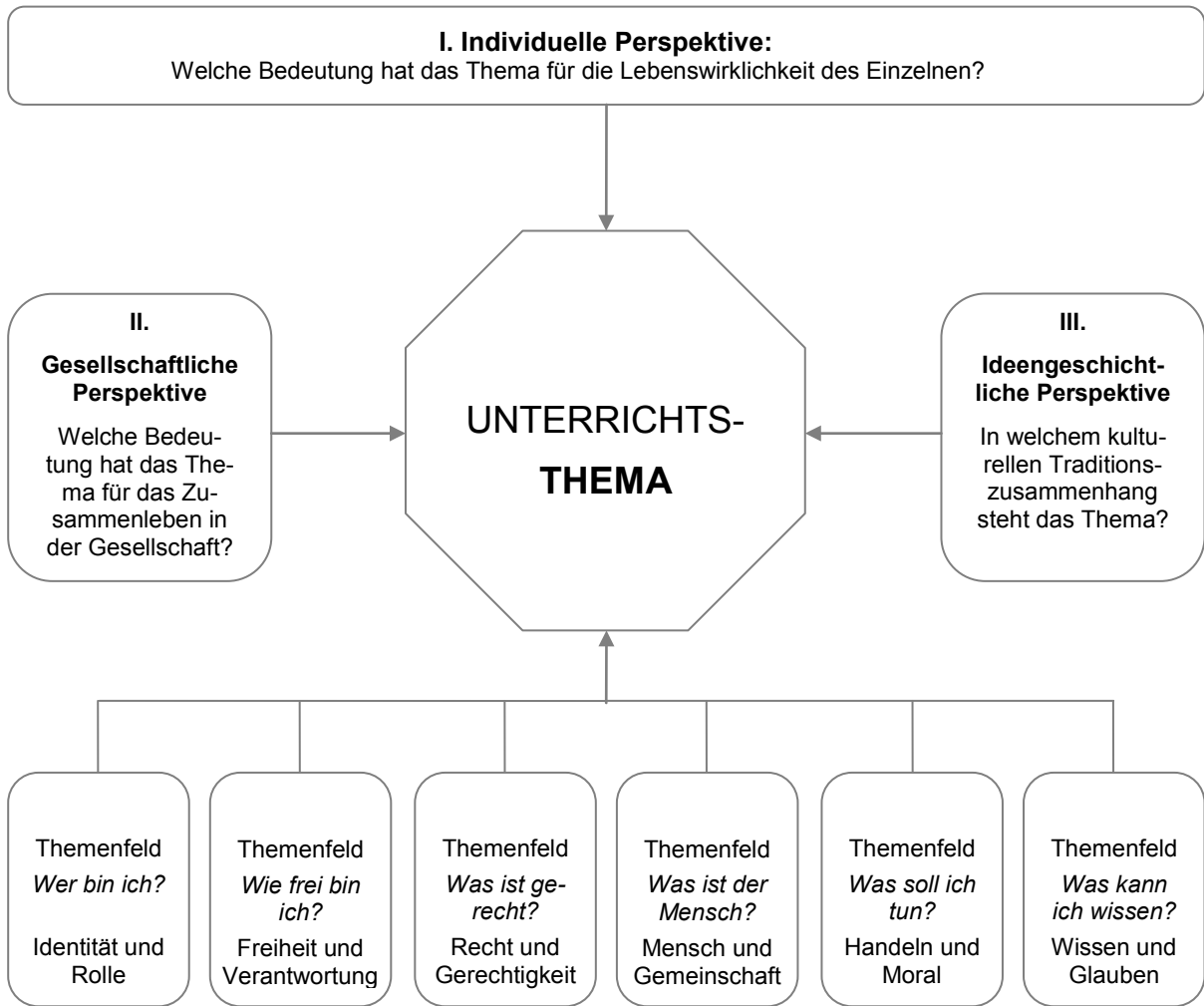
In der ideengeschichtlichen Perspektive kommen Stimmen aus den Wissenschaften zu Wort, die für das Thema relevant sind. Das sind insbesondere die Stimmen aus der Referenzwissenschaft des Faches Ethik, der Philosophie. Hier wird das große Antwortpotential aus der menschlichen Geistesgeschichte konstruktiv für die Auseinandersetzung mit der jeweiligen Problemfrage genutzt.

Themenfelder

Die im Unterricht behandelten Problemfragen stammen aus sechs Themenfeldern. Die sechs Themenfelder bilden unterschiedlich akzentuierte Bereiche des philosophischen Nachdenkens. Die Themenfelder überschneiden sich in den konkreten Themen, in ihrem Kern unterscheiden sie sich aber durch unterschiedliche Schwerpunktsetzungen, was aus den in den Tabellen angeführten Problemfragen deutlich wird. Dabei sind diese Problemfragen lediglich exemplarisch zu verstehen. Sie erschöpfen keinesfalls das gesamte Themenfeld, sondern können und sollen individuell durch die einzelne Lehrkraft und die konkrete Lerngruppe ausgewählt bzw. ergänzt werden.

Verbindlich sind die folgenden Vorgaben:

- Die konkreten Unterrichtsthemen sind einem Themenfeld oder mehreren Themenfeldern zuzuordnen
- Innerhalb jeder Doppeljahrgangsstufe müssen Aspekte aus mindestens drei unterschiedlichen Themenfeldern untersucht werden. Am Ende der Sekundarstufe I müssen Aspekte aus allen Themenfeldern untersucht worden sein
- Jedes Unterrichtsthema muss unter allen drei didaktischen Perspektiven behandelt werden. Dabei wird von den Lehrkräften erwartet, dass sie je nach Lerngruppe und Unterrichtsintention die didaktischen Perspektiven unterschiedlich gewichten
- Bei der Behandlung einzelner Themen soll die Kooperation mit anderen Fächern, insbesondere mit dem Religions- und Weltanschauungsunterricht, gesucht werden
- Regelmäßig sollen Exkursionen zu außerschulischen Lernorten und Expertengespräche durchgeführt werden



3.1 Wer bin ich? - Identität und Rolle

Schüler und Schülerinnen suchen nach dem, was sie ausmacht und wer sie sind. Gerade als Heranwachsende haben sie den ausgeprägten Wunsch, dass ihre Eigenart auch von der Außenwelt anerkannt und gefördert wird. Sie befinden sich am Anfang des Ringens um eine Balance zwischen inneren und äußeren Ansprüchen – auf der Suche also nach ihrer Identität.

Im Mittelpunkt dieses Themenfeldes steht die Entwicklung des Ichbewusstseins. Ausgehend von der Frage nach den Voraussetzungen, Wünschen und Bedürfnissen der Einzelnen werden die Kreise der Selbsterkenntnis weiter gezogen: der Einfluss von Familie, Geschlecht, Religion, Weltanschauung und Gesellschaft wird verdeutlicht. Inter- und transkulturelle Einflüsse auf das individuelle Selbstverständnis werden erkundet und befragt.

Untersucht wird auch, welche Bedeutung die Übernahme verschiedener gesellschaftlicher Rollen für den Menschen hat. Es wird bewusst gemacht, dass jeder Mensch unterschiedliche Rollen – z. B. in der Familie oder der Schule – zugewiesen bekommt und die Frage wird problematisiert, wann solche Zuweisungen zur Selbstentfremdung führen und wann sie dem Ich nützen.

Im Ethikunterricht geht es wesentlich darum, das Spannungsfeld zwischen Identität und Rolle transparent zu machen und die Einzelnen bei der Suche nach ihrer eigenen Identität und einem gelingenden Leben zu unterstützen.

Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Das Ich als Aufgabe	Wer bin ich? Was macht mich einzigartig? Was ist mir wichtig?	Welchen Einfluss hat Kultur auf meine Identität?	Schiff des Theseus, Begriffe: Identität, Selbst-/ Fremdwahrnehmung, Rolle
Identität und Rolle	Bin ich immer der/die, der/die ich sein will? Welche Rollen spiele ich in meinem Alltag? Wie sehe ich mich? Wie sehen mich die anderen?	Wie wird meine Geschlechtsidentität gesellschaftlich geprägt?	Autonomie und Fremdbestimmung (z. B.: Immanuel Kant „Was ist Aufklärung?“, Pico della Mirandola: Über die Würde des Menschen)
Die Zukunft gestalten – hoffen und planen	Welche Lebensphasen habe ich bereits durchlaufen? Welche werden noch folgen?	Inwiefern fördern bzw. verhindern gesellschaftliche Normen Selbstbestimmung?	Autonomie und Fremdbestimmung (z. B. Immanuel Kant „Was ist Aufklärung?“, Cornelius Castoriadis' Autonomiebegriff, Pico della Mirandola: Über die Würde des Menschen) Stufen der moralischen Entwicklung (Laurence Kohlberg)

3.1 Wer bin ich? - Identität und Rolle			
Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Freundschaft und Liebe	<p>Was ist ein Freund/ eine Freundin für mich?</p> <p>Sind „Freunde“ in sozialen Netzwerken wirkliche Freunde?</p> <p>Was ist für mich der Unterschied zwischen Freundschaft und Liebe?</p>	<p>Welche Bilder der Freundschaft vermitteln Medien/die Gesellschaft?</p> <p>Wie verändern sich Kommunikations- und Beziehungsstrukturen durch das Internet?</p>	<p>Freundschaft im philosophischen Sinne (z. B. Immanuel Kant, Michel de Montaigne)</p> <p>Formen der Liebe und Freundschaft (z. B. Platon, Aristoteles)</p> <p>Bezug zu den Religionen und Weltanschauungen</p>
Arbeit und Selbstverwirklichung	<p>Welche Arbeit möchte ich später tun?</p> <p>Was erwarte ich von meiner Arbeit?</p> <p>Welche Bedeutung hat „Arbeit“ für mich?</p>	<p>Wie wirkt sich die unterschiedliche gesellschaftliche Anerkennung auf die Berufswahl aus?</p> <p>Welchen Einfluss haben Geschlechterrollen auf die Berufswahl?</p>	<p>Herstellen, Arbeiten und Handeln; Vita activa versus vita contemplativa (Hannah Arendt)</p> <p>Arbeit als Bestimmung des Menschen?</p>
Glück und gelingendes Leben	<p>Was ist für mich ein gelingendes Leben?</p> <p>Wie stelle ich mir ein glückliches Leben vor?</p> <p>In welchem Zusammenhang stehen gelingendes und glückliches Leben?</p> <p>Was kann ich dazu beitragen, dass ich ein glückliches Leben führe?</p> <p>Was können andere dazu beitragen, dass ich ein glückliches Leben führe?</p> <p>Was erhoffe ich mir für meine Zukunft?</p>	<p>Welche gesellschaftlichen Vorbilder eines gelingenden Lebens gibt es?</p> <p>Welche Rolle spielt die Selbstverwirklichung für ein gelingendes Leben?</p> <p>Welche Bilder von Glück vermittelt die Gesellschaft?</p> <p>Inwiefern tragen positive Zukunftsversionen zur Gestaltung eines gelingenden Lebens bei?</p>	<p>Lust und Glück als Grundlage der Ethik (hedonistische und eudaimonistische Ethiken)</p> <p>„Flow“-Erfahrung (Mihály Csikszentmihalyi)</p> <p>Selbsterkenntnis/Selbstfindung</p> <p>Hoffnung als religiöses bzw. philosophisches Prinzip</p> <p>philosophische Utopien</p>
<p>Bezüge zu den Themenfeldern anderer Fächern</p> <p>Hinweise werden später ergänzt</p>			

3.2 Wie frei bin ich? - Freiheit und Verantwortung

Freiheit bedeutet für viele Jugendliche zunächst das Fehlen von Zwängen, z. B. in Form von Regeln, Vorschriften und Pflichten. Doch wird den Lernenden im Laufe des Unterrichts deutlich werden, dass diese Vorstellung einer schier grenzenlosen Freiheit, wird sie einmal in all ihren Konsequenzen durchdacht, nicht unproblematisch ist. Dies weckt das Bedürfnis nach einem reflektierten Verständnis von Freiheit.

So gelangen die Schülerinnen und Schüler zu einer Vorstellung von Freiheit als Fähigkeit, selbstbestimmt zu handeln. Das bedeutet auch, dass man für sein Handeln zur Verantwortung gezogen werden kann, was zu der Frage führt, inwieweit Menschen überhaupt zur Verantwortung gezogen werden können. Dazu erkunden die Lernenden unter anderem, wie die den Handlungen vorausgehenden Entscheidungen zustande kommen. Sie erkennen, dass viele Entscheidungen Einflüssen unterliegen, die verschieden stark sein können: durch das Elternhaus, die Schule, durch Freunde und die eigene Peer-Group, durch die Unterhaltungsmedien, Politik, Wirtschaft und Werbung. Diese verschiedenen Einflüsse gilt es im Hinblick auf die Fragestellung dieses Abschnitts kritisch zu prüfen.

Neben dieser unmittelbaren Verantwortung für die eigenen Entscheidungen spielt durch den wissenschaftlichen und technischen Fortschritt die Auseinandersetzung mit globaler Verantwortung für zukünftige Generationen und für die Umwelt eine immer größere Rolle. Die menschlichen Eingriffe in die belebte oder unbelebte Natur führen zu kaum überschaubaren Konsequenzen. Daher erarbeiten die Schülerinnen und Schüler an ausgewählten Beispielen die Folgen bereits geschehener Eingriffe, antizipieren zukünftige und reflektieren, welche Möglichkeiten und Pflichten der Einzelne und die Gesellschaft haben, sich verantwortungsvoll den globalen Herausforderungen zu stellen.

Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Handlungs- und Willensfreiheit	Wann fühle ich mich frei? Was schränkt meine Freiheit ein?	Warum schränkt die Gesellschaft individuelle Freiheit ein? Wie frei sind Menschen in anderen Gesellschaften oder Kulturen? Machen Drogen frei?	Handlungsfreiheit: Freiheit von etwas, negative Freiheit (z. B. Aristoteles) Willensfreiheit: Freiheit zu etwas, positive Freiheit (z. B. Ernst Tugendhat, Peter Bieri) Freiheit als Unfreiheit? zur Freiheit verurteilt (Jean-Paul Sartre) Befreiung durch die Religion? (z. B. „Erleuchtung“ im Buddhismus, Freiheitsverständnis der monotheistischen Religionen)

3.2 Wie frei bin ich? - Freiheit und Verantwortung			
Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Entscheidungen und Grenzen	<p>Was kann ich wirklich selbst entscheiden?</p> <p>Wie treffe ich meine Entscheidungen?</p> <p>Darf ich alles tun, was ich kann?</p> <p>Worin sehe ich sinnvolle Grenzen meiner Willkürfreiheit?</p>	<p>Welche Grenzen setzt die Gesetzgebung Jugendlichen (z. B. Jugendschutzgesetz, VHS)?</p> <p>Wie soll die Gesetzgebung mit ethisch bedenklichen Forschungsergebnissen (z. B. Klonen) umgehen?</p>	<p>psychologische und soziologische Theorien über Einflüsse auf Jugendliche durch Werbung, Peergroups etc.</p> <p>dogmatische Argumentationen</p> <p>Fanatismus und Extremismus in Religionen</p> <p>Willensfreiheit und Selbstbestimmung</p> <p>Darf der Mensch alles, was er kann? (z. B. Prometheus-Mythos, Carl Friedrich von Weizsäcker, Positionen des Ethikrates, Haltungen der Religionen zu Technik und Bioethik)</p>
Verantwortungsvoll handeln	<p>Wofür fühle ich mich verantwortlich?</p> <p>Habe ich gegenüber Nahestehenden eine andere Verantwortung als gegenüber Fremden?</p> <p>Inwieweit fühle ich mich für die Umwelt (z. B. Pflanzen oder Tiere) verantwortlich?</p> <p>Wofür sollte ich Verantwortung übernehmen?</p>	<p>Welche Verantwortung hat die Gesellschaft für die Schwächeren (Alte, Kranke, Arme, Kinder)?</p> <p>Endet die Verantwortung für andere an den Grenzen der jeweiligen Gesellschaft? (z. B. Umgang mit Flüchtlingen)</p> <p>Welche Verantwortung haben wir für diejenigen, die selbst keine Verantwortung für sich übernehmen können (Ungeborene, Tiere, Pflanzen, unbelebte Natur, Kranke)?</p>	<p>Wirtschaftsethik</p> <p>Verantwortungsethik (Hans Jonas)</p> <p>Tierethik (z. B. Peter Singer)</p> <p>Umweltethik</p>
<p>Bezüge zu den Themenfeldern anderer Fächer Hinweise werden später ergänzt</p>			

3.3 Was ist gerecht? - Recht und Gerechtigkeit

Schülerinnen und Schüler erleben in ihrem Alltag immer wieder Situationen, die sie als ungerecht empfinden. Doch was ist gerecht? Gerechtes Handeln kann sowohl gleiche Behandlung als auch ungleiche Behandlung erfordern, je nachdem, in welchem Kontext es stattfindet. Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit zu klären, was Gerechtigkeit in verschiedenen Situationen eigentlich bedeutet und welche Prinzipien es gibt, nach denen zum Beispiel Güter gerecht verteilt oder Verfahren gerecht vollzogen werden können.

Wer Regeln und Gesetze nicht einhält oder verletzt, dem droht eine Strafe. Doch was ist eine gerechte Strafe? Und welche Strafen sind angemessen? Um diese Fragen beantworten zu können, muss eine Auseinandersetzung mit Kriterien für gerechte Strafen stattfinden. Vereinbarte Regeln einer Gruppe oder auch die geltenden staatlichen Gesetze können dem Gerechtigkeitsempfinden des Einzelnen widersprechen. Anhand solcher Fälle gilt es beispielhaft zu prüfen, wann der Mensch das Recht oder sogar die moralische Pflicht hat, sich geltendem Recht zu widersetzen.

Schülerinnen und Schüler verbinden Gerechtigkeit oft mit Gleichheit. Daher gilt es kritisch zu hinterfragen, in welchem Verhältnis diese Begriffe stehen und wie sie beispielsweise im Grundgesetz in Verbindung mit dem Begriff der Würde auftreten.

Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Gerechtigkeit in verschiedenen Sphären	Was empfinde ich als gerecht bzw. ungerecht? Wann fühle ich mich gerecht bzw. ungerecht behandelt?	Wann sind Regeln oder Gesetze ungerecht? Sollte es ein Weltgericht geben? Müssen wir uns gegen Ungerechtigkeit in anderen Ländern einsetzen?	Allegorien der Gerechtigkeit Recht und Moral Rechtspositivismus und Naturrecht
Gerechtes Verteilen	Wie sieht für mich eine gerechte Schule aus? Muss ich Almosen geben? Was bedeutet für mich gerechte Notengebung?	Ist es ungerecht, dass es Arme und Reiche gibt? (gesellschaftliche Verteilungsprinzipien) Gibt es eine moralische Pflicht zu spenden? Wie können begrenzte Güter (z. B. Studienplätze oder Gewinn in einem Unternehmen) gerecht verteilt werden?	Gerechtigkeitsprinzipien Gerechtigkeitstheorien Prinzipien der sozialen Marktwirtschaft Gerechtigkeitsvorstellungen in den Weltreligionen
Recht und Gerechtigkeit	Welche Rechte habe ich als Kind bzw. Jugendliche/r?	Welche Rolle spielen die Achtung und der Schutz der Menschen- und Kinderrechte im gesellschaftlichen Zusammenleben?	Entstehung der Menschenrechte und deren Begründung Menschenwürde und deren, philosophische, religiöse, bzw. weltanschauliche Deutungen und Begründungen

3.3 Was ist gerecht? - Recht und Gerechtigkeit			
Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Gerechtigkeit und Strafe	<p>Welche Strafen kenne ich aus eigener Erfahrung?</p> <p>Welche habe ich als gerecht, welche als ungerecht empfunden?</p> <p>Muss Strafe wirklich sein?</p>	<p>Wie sollen Regelverletzungen sanktioniert werden?</p> <p>Wie lassen sich staatliche Strafen rechtfertigen?</p>	<p>Theorien über den Ursprung von Strafe</p> <p>philosophische Auseinandersetzungen mit der Todesstrafe (u. a. Immanuel Kant, Georg W. F. Hegel, Albert Camus)</p> <p>Begriff des Gesetzes, der Sünde und Strafe in den Religionen</p>
<p>Bezüge zu den Themenfeldern anderer Fächer</p> <p>Hinweise werden später ergänzt</p>			

3.4 Was ist der Mensch? - Mensch und Gemeinschaft

Als ein nicht von Natur aus eindeutig bestimmtes Wesen bedarf der Mensch der Deutung. Durch die Fragen und Inhalte dieses Themenfeldes lernen die Schülerinnen und Schüler Auffassungen vom Wesen des Menschen kennen und prüfen ihre Relevanz für das eigene Selbstverständnis. Ob man den Menschen für ein instinktgeleitetes Tier oder für ein vernunftbegabtes Wesen hält, für einen Egoisten oder ein Gemeinschaftswesen, für eine Schöpfung Gottes oder ein genetisches Zufallsprodukt, hat Auswirkungen auf das eigene Verhalten und Urteilen und auf die Ziele, die man sich und der Gesellschaft setzt, in der man lebt.

Da der Mensch ein Gemeinschaft bildendes Wesen ist, stehen Auffassungen vom Menschen in gesellschaftlichen Zusammenhängen, aus denen sie hervorgebracht werden und die sie wiederum beeinflussen. Der Blick auf den heutigen Menschen in der westlichen Gesellschaft wirft Fragen nach der Gestaltung des Miteinanders von kulturell, sozial, religiös und weltanschaulich sehr unterschiedlichen Gruppen auf. Dieser Pluralismus eröffnet neue Freiheiten, ist aber zugleich für das Individuum wie für die Gesellschaft eine Herausforderung.

In diesem Zusammenhang spielt die Frage nach Toleranz und ihren Grenzen eine zentrale Rolle. Diversität in der Gesellschaft setzt die Fähigkeit zu Kritik und Selbstkritik sowie die Bereitschaft zur Suche nach gewaltfreien und konstruktiven Lösungen voraus, wie sie anhand der Problemfragen zu diesem Themenfeld im Unterricht erprobt werden.

Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Das Wesen des Menschen	Was macht eigentlich den Menschen zum Menschen? Wie unterscheidet sich der Mensch vom Tier?	Welche Menschenbilder finden wir in unserer Gesellschaft (z. B. Werbung, Kunst, Wirtschaft, Politik)? Welche Menschenbilder gibt es in anderen Kulturen?	Menschenbilder in Philosophie, Religionen und Weltanschauungen Sprache als Kennzeichen des Menschen
Mensch und Fortschritt	Was heißt für mich Fortschritt? Sind wir heute klüger als die Menschen im Mittelalter? Werden die Menschen im Laufe der Jahrhunderte moralisch besser?	Welcher Zusammenhang besteht zwischen Technologie und Fortschritt? Welche Rolle spielt wirtschaftliche Entwicklung beim Fortschritt?	Mensch als Kulturwesen Mensch als homo faber

3.4 Was ist der Mensch? - Mensch und Gemeinschaft			
Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Mensch und Moral	<p>Wann nenne ich einen Menschen einen (moralisch) guten Menschen?</p> <p>Welche Idole oder Vorbilder habe ich?</p> <p>Ist der Mensch von Natur aus gut oder böse?</p>	<p>Welche Tugenden sind heute gesellschaftlich anerkannt? Welche waren es vor 50/100/2000 Jahren?</p> <p>Wer ist warum in den verschiedenen Gesellschaften und Kulturen Vorbild?</p> <p>Welchen Einfluss hat eine Gesellschaft auf die moralische Entwicklung ihrer Mitglieder?</p>	<p>Antike und moderne Tugendlehre und Tugendethik</p> <p>verschiedene Tugenden in den verschiedenen Religionen?</p> <p>natürliche Eigenschaften des Menschseins (Egoismus, Altruismus; Aggressivität, Friedfertigkeit, Gewalt),</p> <p>Mensch im Naturzustand (z. B. Thomas Hobbes, John Locke, Jean-Jaques Rousseau)</p>
Toleranz und Konflikte	<p>Was bedeutet Toleranz für mich?</p> <p>Inwieweit darf ich fremde Kulturen kritisieren?</p> <p>Müssen Konflikte immer mit einem Einverständnis enden?</p>	<p>Wie geht unsere Gesellschaft mit unterschiedlicher Vielfalt um (z. B. in ethnischer, kultureller, sozialer, religiös-weltanschaulicher, politischer oder sexueller Hinsicht)?</p> <p>Was sollte die Gesellschaft für Menschen mit Einschränkungen tun?</p>	<p>Toleranz (Humanismus)</p> <p>Nächstenliebe (Religionen)</p> <p>Würde und Respekt (Immanuel Kant)</p> <p>Fernstenliebe (Hans Jonas)</p>
<p>Bezüge zu den Themenfeldern anderer Fächer</p> <p>Hinweise werden später ergänzt</p>			

3.5 Was soll ich tun? - Handeln und Moral

Schülerinnen und Schüler müssen, ebenso wie alle Menschen, ständig Entscheidungen treffen und sich in verschiedenen Situationen mit der Frage auseinandersetzen, was sie in einer konkreten Situation tun sollen.

Was soll ich tun? Diese zweite der vier Kantischen Fragen stellen sich also auch Lernende ganz von selbst. Sie wird in der philosophischen Ethik unter zwei Perspektiven betrachtet: Was soll ich tun, um ein moralisch guter Mensch zu sein? Was soll ich tun, um ein gelingendes Leben zu führen? Die erste Perspektive ist dabei diejenige, mit der sich dieses Themenfeld vor allem auseinandersetzt.

Dabei ist einerseits zu klären, welche Kriterien es für moralisches Handeln gibt und wie diese zu beurteilen sind. Zudem machen sich die Schülerinnen und Schülern ihre eigenen Werte und Normen bewusst, hinterfragen diese und beurteilen sie kritisch auf der Grundlage philosophischer, religiöser und weltanschaulicher Positionen. Insbesondere die Auseinandersetzung mit aktuellen ethischen Diskussionen (zum Beispiel Sterbehilfe, Organtransplantation, Adoption von Kindern durch homosexuelle Paare) liefert hierfür vielfältige Anlässe.

Dabei spielen die Begriffe „Pflicht“ und „Gewissen“ eine große Rolle. Jeder Mensch ist tagtäglich mit einer Vielzahl von Verpflichtungen konfrontiert. Moralische Pflichten basieren auf Werten und Normen, die sich je nach Gesellschaft, Kultur, Religion oder Weltanschauung unterscheiden können. Das Gewissen bildet sich unter anderem in der Auseinandersetzung mit der Gültigkeit dieser Werte und Normen.

Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Gut und Böse	Wie unterscheiden sich moralische Gefühle von anderen Gefühlen? Wann bezeichne ich Handlungen als „moralisch gut“ bzw. „moralisch böse“?	Was klassifizieren verschiedene Gesellschaften als moralisch gut bzw. böse? Gibt es universale Werte/Normen/ethische Prinzipien, die alle Gesellschaften anerkennen?	philosophische, religiöse, weltanschauliche Deutungen von „gut“ und „böse“ ethischer Universalismus versus ethischer Relativismus
Moralische Kriterien	Welche Kriterien liegen meinen moralischen Urteilen zugrunde? Was ist wichtiger: mein Motiv oder die Folgen meiner Handlung? Wie treffe ich Entscheidungen in moralisch relevanten Handlungssituationen? Will ich überhaupt moralisch sein? Warum soll ich moralisch sein? Wie rechtfertige ich anderen gegenüber moralisch relevante Handlungen?	Welche moralisch anerkannten Grundlagen gibt es in verschiedenen Gesellschaften? Welche ethischen Probleme sollten gesellschaftlich gelöst werden? Wieviel unmoralisches Verhalten verkraftet eine Gesellschaft? Für welche Handlungen müssen wir uns gesellschaftlich rechtfertigen?	Prinzipien deontologischer, teleologischer und eudaimonistischer Ethik, Mitleids- und Tugendethik Ethik verschiedener Religionen und Weltanschauungen philosophische, religiöse und weltanschauliche Deutungen praktischer Syllogismus Toulmin-Schema

3.5 Was soll ich tun? - Handeln und Moral			
Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Gewissen und Moral	<p>Was bedeutet es, wenn ich ein schlechtes Gewissen habe? Woher stammt mein schlechtes Gewissen? Was heißt es für mich, ein „gutes“ oder ein „schlechtes Gewissen“ zu haben? In welchen Situationen habe ich das erlebt? Wie fühlt sich das „gute“ bzw. das „schlechte Gewissen“ an? Wie gehe ich mit einem „schlechten Gewissen“ um? Sollte ich immer meiner inneren Stimme folgen? Wann muss ich an das Gewissen anderer appellieren?</p>	<p>Welchen Anteil haben gesellschaftliche Prozesse an der Entstehung von Gewissen? Welchen Einfluss haben Familie, Gesellschaft, Kultur, Religion auf die Gewissensbildung? Wozu braucht eine Gesellschaft Normen und Werte? Welche Widersprüche zwischen gesellschaftlichen Anforderungen und individuellen Normen und Werten können auftreten? Welchen Spielraum lassen verschiedene Gesellschaften der Freiheit des Gewissens gegenüber Autoritätszwängen?</p>	<p>psychologische Theorien zur Entstehung von Gewissen Gewissensbegriff in religiöser, philosophischer, psychologischer Deutung Gewissen als verinnerlichtes Gebot (Normen) Pflicht zum Ungehorsam gegen den Staat? (Henry David Thoreau)</p>
Pflichten	<p>Welche Pflichten habe ich? Kann ich Pflichten auch etwas Positives abgewinnen?</p>	<p>Welche Pflichten sind gesellschaftlich bedingt?</p>	<p>negative und positive Pflichten Pflichtethik</p>
<p>Bezüge zu Themenfelder anderer Fächer Hinweise werden später ergänzt</p>			

3.6 Was kann ich wissen? – Wissen und Glauben

Im Zeitalter des wissenschaftlichen Denkens gehen viele Menschen davon aus, dass prinzipiell alle Fragen irgendwann einmal von den Wissenschaften, insbesondere den Naturwissenschaften beantwortet sein werden. Auch viele Schülerinnen und Schüler teilen diese Sicht. In diesem Themenfeld werden die Lernenden diese optimistische Einschätzung kritisch hinterfragen und prüfen. Dabei stellen sie unter anderem fest, dass für viele existentielle Fragen, wie sie gerade Jugendliche oft stellen, nach wie vor keine allgemein akzeptierte Antwort gegeben wurde: Warum gibt es überhaupt etwas? Gibt es einen Anfang alles Seienden? Falls ja, was war vor diesem Anfang? Hat mein Leben einen Sinn, der über den Sinn, den ich ihm selbst gebe, hinausgeht? Was geschieht mit mir nach meinem Tod?

Seit jeher versuchen Religionen Antworten auf diese Fragen zu geben. Daher ergründen die Schülerinnen und Schüler in diesem Themenfeld, aus welchen tiefen menschlichen Bedürfnissen und Fragen die Religionen entstanden sind und wie sie diese Fragen jeweils beantwortet haben.

In diesem Zusammenhang wird auch die These zu prüfen sein, dass Wissenschaft Religion nicht ersetzen könne, da jene zwar Erklärungen, nicht aber darüber hinausführende Sinnangebote geben kann. Wichtig ist dabei, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, zwischen Wissen, Glauben und Hoffen zu unterscheiden. Während Wissen jederzeit, wenngleich nicht unwiderlegbar beweisbar (außer im Falle des mathematischen Wissens), so doch zumindest überprüfbar und für alle Menschen nachvollziehbar sein muss, ist Glaube zunächst etwas Subjektives. Inwieweit auch er allgemeinen Geltungsansprüchen genügen kann oder soll, muss von den Schülerinnen und Schülern kritisch geprüft werden.

Dennoch lassen sich Antworten auf Glaubensfragen wie zum Beispiel „Gibt es einen Gott?“ oder „Wie lässt sich das Leid in der Welt angesichts der angeblichen Güte Gottes rechtfertigen?“ vernünftig begründen. Dies zeigen die vielfältigen religionsphilosophischen Ansätze der Philosophiegeschichte. Sie bieten Schülerinnen und Schülern darüber hinaus Anlässe, die Begründungen zu prüfen und ihre dahinter stehenden logischen Beziehungen zu analysieren.

Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Feste und Rituale	Welche Feste feiern wir? Welches Bedürfnis liegt dem Feiern von Festen zugrunde?	Welche Feste und Rituale kennen verschiedene Gesellschaften? Wozu werden diese realisiert?	Feste und Rituale in den verschiedenen Religionen und Weltanschauungen
Sinn des Lebens	Was macht mein Leben sinnvoll? Was ist für mich der Sinn des Lebens?	Brauchen Gesellschaften eine sinnstiftende Erzählung?	Die Sinnfrage in Philosophie, Religionen und Weltanschauungen
Sterben und Tod	Was kommt für mich nach dem Tod? Möchte ich unsterblich sein?	Wie gehen verschiedene Gesellschaften mit Sterben und Tod um?	Die Frage nach Sterben, Tod und dem Danach in Philosophie, Religionen und Weltanschauungen

3.6 Was kann ich wissen? – Wissen und Glauben			
Inhalte	Vertiefungsmöglichkeiten/mögliche Konkretisierungen		
	Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Glaube und Religion	<p>Woran glaube ich?</p> <p>Wie hat sich mein Glaube im Laufe meiner Kindheit und Jugend verändert?</p> <p>Welche Kontakte habe ich zu verschiedenen Religionen?</p>	<p>Welche Rolle spielt der religiöse Glaube in unserer Gesellschaft?</p> <p>Wie sind die verschiedenen religiösen Institutionen in unsere Gesellschaft eingebunden?</p> <p>Lassen sich gesellschaftliche Grenzen der religiösen Freiheit rechtfertigen? (z. B. Kopftuchverbot für Lehrerinnen)</p>	<p>Feste und Riten als religiöse Handlungen</p> <p>Glaubensbekenntnisse in den verschiedenen Religionen</p> <p>philosophische und soziologische Positionen zum Umgang mit Religionen in der Gesellschaft (z. B. Charles Taylor, Jürgen Habermas)</p>
Glaube und Vernunft	<p>Was halte ich von gläubigen Menschen?</p> <p>Ist es für mich unvernünftig, z. B. an einen Gott zu glauben?</p> <p>Welche Gründe habe ich für meine religiösen Überzeugungen?</p>	<p>Welchen Stellenwert haben religiöse Argumente bei gesellschaftlich umstrittenen Fragen? (z. B. Beschneidungsverbot)</p>	<p>Gottesbeweise</p> <p>Theodizee Problem</p> <p>Syllogismen</p> <p>Analogieschlüsse</p> <p>Toulmin-Schema</p>
Wissen und Wahrheit	<p>Was weiß ich ganz sicher?</p> <p>Woher weiß ich, dass etwas wahr ist?</p> <p>Wie begründe ich meine Behauptungen?</p>	<p>Welche Gesetze versuchen, uns vor Täuschung und Manipulation zu schützen?</p> <p>Wie genau nehmen es die Medien mit der Wahrheit?</p>	<p>Der naive Realismus und seine Widerlegung durch verschiedene erkenntnistheoretische Positionen</p> <p>Wissen als gerechtfertigte und wahre Überzeugung</p>
<p>Bezüge zu den Themenfeldern anderer Fächer</p> <p>Hinweise werden später ergänzt</p>			