

Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I

Jahrgangsstufe 7-10

Integrierte Sekundarschule
Gymnasium



Ethik

Impressum

Erarbeitung

Dieser Rahmenlehrplan wurde ursprünglich vom Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) erarbeitet. Im Jahr 2011 wurde den Rahmenlehrplan durch eine Expertenkommission kritisch überprüft und durch eine Fachkommission überarbeitet.

Herausgeber:

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft

Inkraftsetzung

Dieser Rahmenlehrplan wurde von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin zum Schuljahr 2012/2013 in Kraft gesetzt.

Printed in Germany
1. Auflage 2012

Druck: Druckerei Hermann Schlesener AG

Dieses Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Die Herausgeber behalten sich alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vor. Kein Teil des Werkes darf ohne ausdrückliche Genehmigung der Herausgeber in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Dieses Verbot gilt nicht für die Verwendung dieses Werkes für die Zwecke der Schulen und ihrer Gremien.

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I	5
1.1	Grundsätze	5
1.2	Lernen und Unterricht	6
1.3	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	8
2	Beitrag des Faches Ethik zum Kompetenzerwerb	9
2.1	Ethik als Reflexion über die Lebensführung	9
2.2	Grundlagen und Aufgaben des Faches Ethik	10
2.3	Ethische Kompetenzen	11
2.4	Kompetenzmodell	14
3	Standards	15
3.1	Standards für das Ende der Doppeljahrgangsstufe 7/8	16
3.2	Standards für das Ende der Doppeljahrgangsstufe 9/10	19
4	Didaktische Perspektiven	23
5	Themen und Inhalte	24
	Themenfeld 1: Identität und Rolle	27
	Themenfeld 2: Freiheit und Verantwortung.....	29
	Themenfeld 3: Recht und Gerechtigkeit	31
	Themenfeld 4: Mensch und Gemeinschaft	32
	Themenfeld 5: Pflicht und Gewissen	34
	Themenfeld 6: Wissen und Glauben.....	36
6	Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung im Ethikunterricht	38

1 Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I

1.1 Grundsätze

Es ist Aufgabe der Schule, die Lernenden bei der Entwicklung ihrer individuellen Persönlichkeit optimal zu unterstützen. Deshalb knüpft die Schule an das Weltverstehen sowie die Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler an und greift ihre Interessen auf. In der Sekundarstufe I erweitern und vertiefen Schülerinnen und Schüler ihre bis dahin erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen ihrer zukünftigen Lebens- und Arbeitswelt vorzubereiten.

Lern-
erfahrungen

Die Lernenden machen sich zunehmend vertraut mit den Grundlagen für ein gewaltfreies und unvoreingenommenes Zusammenleben und Zusammenarbeiten in einer demokratischen Gesellschaft, in der sie eigene Handlungsräume erschließen. Sie üben sich im Dialog mit Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung und erwerben in gesteigertem Maße interkulturelle Kompetenz. Die Gleichwertigkeit von Menschen wird respektiert und sie setzen sich aktiv mit persönlich, politisch, kulturell und religiös motivierten Lebensentwürfen auseinander. Eigene und gesellschaftliche Perspektiven werden von ihnen zunehmend sachgerecht eingeschätzt. Auf der Grundlage vertiefter Kenntnisse über wissenschaftliche, technische, rechtliche, politische, soziale, ökonomische und ökologische Entwicklungen setzen sie sich mit deren Folgen auseinander, machen sich vertraut mit möglichen Handlungsspielräumen und lernen diese rücksichtsvoll zu nutzen. Die Lernenden übernehmen mehr und mehr Verantwortung für sich und ihre Mitmenschen, für die Gleichberechtigung der Menschen ungeachtet ihrer Herkunft und Sprache, ihres Glaubens, ihrer politischen Anschauung, ihres Geschlechtes, ihrer Behinderung und ihrer persönlichen Lebensentwürfe. Im Dialog zwischen den Generationen nehmen sie eine aktive Rolle ein.

Demo-
kratisches Han-
deln

Der beschleunigte Wandel einer von Globalisierung geprägten Welt sowie die Erweiterung des Wissens und seine Verfügbarkeit erfordern eine Neuorientierung für das Lernen im Unterricht. Die Vorstellung, man könne ausschließlich von einem in der Jugend erworbenen Wissensvorrat lebenslang zehren, ist von einem dynamischen Modell der Kompetenzentwicklung abgelöst worden. Ziel der Kompetenzentwicklung ist die erfolgreiche Bewältigung vielfältiger Herausforderungen im Alltags- und im späteren Berufsleben. Um angemessene Handlungsentscheidungen treffen zu können, lernen Schülerinnen und Schüler zunehmend sicher, zentrale Zusammenhänge grundlegender Wissensbereiche sowie die Funktion und Bedeutung vielseitiger Erfahrungen zu erkennen und diese zur Erweiterung ihres bereits vorhandenen Wissens und Könnens zu nutzen.

Kompetenz-
entwicklung

Zur Entwicklung von Kompetenzen wird Wissen gezielt aufgebaut und vernetzt und geht durch vielfältiges Anwenden in kompetentes, durch Interesse und Motivation geleitetes Handeln über. Deshalb werden im Verlauf der Schulzeit zunehmend fachliche Grenzen überschritten und vernetztes Denken und Handeln gefördert.

Mithilfe ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten bringen die Lernenden sich zunehmend sprachlich kompetent in die Diskussion alltäglicher und fachlicher Probleme ein. Dabei gestalten sie Meinungsbildungsprozesse und Entscheidungen mit und lernen, alleine und in der Gruppe vielfältige Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln. Sie begegnen Situationen und Objekten zunehmend bewusst und sind in der Lage, ihre Erfahrungen zu reflektieren.

Die Chancen, Grenzen und Risiken von Medien und Technologien sind ihnen zunehmend vertraut und sie nutzen sie zum Erschließen, Aufbereiten, Produzieren und Präsentieren unterschiedlicher Inhalte sowie für Interaktionen.

Medien und
Technologien

Welche Kompetenzen die Lernenden erwerben, erweitern und vertiefen müssen, wird durch die Standards am Ende jeder Doppeljahrgangsstufe verdeutlicht.

Standard-
orientierung

Diese formulieren fachliche und überfachliche Qualifikationen und dienen Lernenden und Lehrenden als Orientierung für erfolgreiches Handeln.

Sie sind auf ganzheitliches Lernen ausgerichtet und bilden einen wesentlichen Bezugspunkt für die Unterrichtsgestaltung, für das Entwickeln von Konzepten zur individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler sowie für ergebnisorientierte Beratungsgespräche. Sie sind so verständlich und klar dargeboten, dass sie den Lernenden zunehmend als Referenzsystem für die Bewusstmachung, Gestaltung und Bewertung von Lernprozessen und Lernergebnissen dienen.

Themenfelder
und Inhalte

Für die Kompetenzentwicklung sind zentrale Themenfelder und Inhalte von Relevanz ausgewiesen, die sich auf die Kernbereiche der jeweiligen Fächer konzentrieren und sowohl fachspezifische als auch überfachliche Anforderungen deutlich werden lassen. So erhalten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit zum exemplarischen Lernen und zum Erwerb einer grundlegenden, erweiterten oder vertieften allgemeinen Bildung. Dabei wird stets der Bezug zur Erfahrungswelt der Lernenden und zu den Herausforderungen an die heutige wie die zukünftige Gesellschaft hergestellt.

Anschlussfähiges und vernetztes Denken und Handeln als Grundlage für lebenslanges Lernen entwickeln Schülerinnen und Schüler, wenn sie in einem Lernprozess erworbenes Wissen und Können auf neue Bereiche übertragen und für eigene Ziele und Anforderungen in Schule, Beruf und Alltag nutzbar machen können.

Diesen Erfordernissen trägt der Rahmenlehrplan durch die Auswahl der Themenfelder und Inhalte Rechnung, bei der nicht nur die Systematik des Faches, sondern vor allem der Beitrag zur Kompetenzentwicklung berücksichtigt ist.

Schulinterne
Curricula

Darüber hinaus bietet der Rahmenlehrplan Orientierung und Raum für die Gestaltung schulinterner Curricula, in denen auf der Grundlage der Vorgaben des Rahmenlehrplans der Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule standortspezifisch konkretisiert wird. Dazu werden fachbezogene, fachübergreifende und fächerverbindende Entwicklungsschwerpunkte sowie profilbildende Maßnahmen festgelegt.

Die Kooperation innerhalb der einzelnen Fachbereiche bzw. Fachkonferenzen ist dabei von ebenso großer Bedeutung wie fachübergreifende Absprachen und Vereinbarungen. Bei der Erstellung schulinterner Curricula werden regionale und schulspezifische Besonderheiten sowie die Neigungen und Interessenlagen der Lernenden einbezogen. Dabei arbeiten alle an der Schule Beteiligten zusammen und nutzen auch die Anregungen und Kooperationsangebote externer Partner.

Zusammen mit dem Rahmenlehrplan ist das schulinterne Curriculum ein prozessorientiertes Steuerungsinstrument im Rahmen von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung. Wenn in einem schulinternen Curriculum überprüfbare und transparente Ziele formuliert werden, entsteht die Grundlage für eine effektive Evaluation des Lernens und des Unterrichts.

1.2 Lernen und Unterricht

Lernkultur

Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I tragen den besonderen Entwicklungsabschnitten Rechnung, in denen sich die Kinder und Jugendlichen befinden. Die Lernenden erhalten zunehmend die Möglichkeit, Verantwortung zu übernehmen und sich aktiv an der Gestaltung von Unterricht zu beteiligen.

Beim Lernen konstruiert jede/r Einzelne ein für sich selbst bedeutsames Abbild der Wirklichkeit auf der Grundlage ihres/seines individuellen Wissens und Könnens sowie ihrer/seiner Erfahrungen und Einstellungen.

Diese Tatsache bedingt eine Lernkultur, in der sich Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen.

So wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln ermöglicht. Fehler und Umwege werden dabei als bedeutsame Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen akzeptiert.

Neben der Auseinandersetzung mit dem Neuen sind Phasen der Anwendung, des Übens, des Systematisierens sowie des Vertiefens und Festigens für erfolgreiches Lernen von großer Bedeutung, denn nur in der praktischen Umsetzung wird der Kompetenzerwerb der Lernenden gefördert. Solche Lernphasen ermöglichen auch die gemeinsame Suche nach Anwendungen für neu erworbenes Wissen und verlangen eine variantenreiche Gestaltung im Hinblick auf Übungssituationen, in denen vielfältige Methoden und Medien zum Einsatz gelangen.

Lernphasen

Besondere Aufmerksamkeit gilt der Wahrnehmung und Stärkung von Mädchen und Jungen in ihrer geschlechtsspezifischen Unterschiedlichkeit und Individualität. Sie werden darin unterstützt, sich bei aller Verschiedenheit als gleichberechtigt wahrzunehmen und in kooperativem Umgang miteinander und voneinander zu lernen.

Mädchen und Jungen

Durch fachübergreifendes Lernen werden Inhalte und Themenfelder in größerem Kontext erfasst, Bezüge zu Außerfachlichem hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben in ihrer Ganzheit verdeutlicht. Die Vorbereitung und Durchführung von fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben und Projekten fördert die Kooperation der Unterrichtenden und ermöglicht allen Beteiligten eine multiperspektivische Wahrnehmung.

Lernmethoden

Die vorliegenden Rahmenlehrpläne bieten die Grundlage für die Bildung von Lernbereichen. Gemäß § 12 Absatz 2 des Schulgesetzes von Berlin gibt es hierbei zwei Gestaltungsmöglichkeiten. Zum einen können mehrere Unterrichtsfächer zu einem Fach zusammengefasst werden, zum anderen kann der Unterricht in mehreren Fächern durch enge Absprachen und schulinterne curriculare Festlegungen fachübergreifend gemeinsam gestaltet werden.

Lernbereiche

Im schulinternen Curriculum werden die Zielsetzungen und der Anteil der jeweiligen Fächer festgelegt. Die in den Rahmenlehrplänen angeführten Pflichtbereiche sind hierbei verbindlich. Im schulinternen Curriculum wird auch der inhaltliche Zusammenhang zwischen den jeweiligen Fächern angeführt.

Die zunehmende internationale Kooperation und der globale Wettbewerb verändern die Erwartungen an Lernende. Die Fähigkeit, Vorträge, Texte und Materialien zu einer Vielfalt von Themen in einer Fremdsprache verstehen und auch selbst präsentieren zu können, wird in international agierenden Firmen und Institutionen von qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erwartet. Darüber hinaus ist im Kontext internationalen Zusammenwirkens die Bereitschaft zum interkulturell sensiblen Umgang miteinander von großer Bedeutung.

Fremdsprachlicher Sachfachunterricht

Unterrichtssequenzen eines Faches in der Fremdsprache können den Lernenden ermöglichen, sich auf die neuen Herausforderungen in einer globalisierten Welt vorzubereiten. Vertiefend können sie dies an Schulen tun, in denen neben dem Fremdsprachenunterricht mindestens ein weiteres Fach in einer Fremdsprache unterrichtet wird.

Der Sachfachunterricht in der Fremdsprache erfolgt auf der Grundlage der curricularen Vorgaben für die jeweiligen Unterrichtsfächer und wird durch Festlegungen in schulinternen Curricula präzisiert und erweitert. Die Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung erfolgt auf der Grundlage der für das jeweilige Sachfach festgelegten Bewertungskriterien.

Die Staatliche Europaschule Berlin, die bilingualen Züge und die AbiBac-Schulen arbeiten auf der Grundlage besonderer Regelungen, die u. a. Festlegungen bezüglich der fremdsprachlich erteilten Unterrichtsfächer treffen.

Auch für diese Fächer gelten die Rahmenlehrpläne der Berliner Schule mit den jeweiligen schulspezifischen Ergänzungen in Form von Unterrichtsplänen, die Elemente der jeweiligen Referenzkulturen einbeziehen.

Der Sachfachunterricht in der Fremdsprache bietet in besonderer Weise die Möglichkeit zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernen. Er bezieht verstärkt Themenbeispiele, Sichtweisen und methodisch-didaktische Ansätze aus den jeweiligen Bezugskulturen ein.

Auf diese Weise fördert er die multiperspektivische Auseinandersetzung mit fachspezifischen Zusammenhängen und damit die Reflexion und Neubewertung der eigenen Lebenswirklichkeit und der eigenen Wertvorstellungen.

Projektarbeit Im Rahmen von Projekten, an deren Planung und Organisation sich Schülerinnen und Schüler ihrem Alter entsprechend aktiv beteiligen, werden über Fächergrenzen hinaus Lernprozesse vollzogen und Lernprodukte erstellt. Dabei nutzen Lernende überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie z.B. Methoden des Dokumentierens und Präsentierens. Auf diese Weise bereiten sie sich auf die Anforderungen der jeweils folgenden Schulstufe sowie die der Lebens- und Arbeitswelt und damit auf eine zunehmend aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben vor.

Außer-schulische Erfahrungen Die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen hat eine wichtige Funktion beim Lernen. Sie erweitert den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und trägt mit zu ihrer interkulturellen Handlungsfähigkeit bei. Dem Bedürfnis nach Orientierung und der Klärung existenzieller Fragen wird dabei ebenso Rechnung getragen wie der Identitätssuche und der Suche nach einem Platz in der demokratischen Gesellschaft.

1.3 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Lernberatung Kontinuierliche Rückmeldung und Lernberatung bilden die Grundlage für eine individuelle Lernentwicklung und stärken die Lernbereitschaft. Entscheidend für das erfolgreiche Lernen der Schülerinnen und Schüler ist eine fachkundige Diagnostik, mit der anhand nachvollziehbarer Kriterien Lernentwicklungen festgestellt und möglicher Förderbedarf beschrieben werden.

So entwickeln Kinder und Jugendliche die Fähigkeit, ihre eigenen Stärken und Schwächen sowie die Qualität ihrer Leistungen realistisch einzuschätzen und kritische Rückmeldungen und Beratung als Chance für die persönliche Weiterentwicklung zu verstehen. Sie lernen auch, anderen Menschen ein faires und sachliches Feedback zu geben, das für eine produktive Zusammenarbeit und erfolgreiches Handeln unerlässlich ist. Hierzu werden im Unterricht vielfältige Möglichkeiten geschaffen.

Kriterienorientierung Leistungsbewertung ist an Kriterien gebunden, die sich aus dem Rahmenlehrplan und den Verwaltungsvorschriften ergeben. Sie werden in schulinternen Festlegungen konkretisiert und allen Beteiligten bekannt gemacht.

Aufgabenstellungen orientieren sich an der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler und den Standards der jeweiligen Doppeljahrgangsstufe.

Die Leistungen können in mündlicher, schriftlicher und praktischer Form erbracht werden. Traditionelle Formen mündlicher und schriftlicher Kontrolle werden um weitere Verfahren ergänzt: Lernbegleithefte, Portfolio, mediengestützte Präsentation etc.

Anschlussfähigkeit Eine auf die Entwicklung von Handlungskompetenz ausgerichtete Lernkultur sichert die Fähigkeit zum weiterführenden und selbstmotivierten Lernen und bereitet damit auf die Anforderungen der gymnasialen Oberstufe und auf den Weg in eine berufliche Ausbildung vor. Sie ermöglicht Schülerinnen und Schülern zunehmend selbstständig zu handeln und Verantwortung in gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen zu übernehmen.

2 Beitrag des Faches Ethik zum Kompetenzerwerb

2.1 Ethik als Reflexion über die Lebensführung

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. Da aber von Natur aus nicht für alle Menschen und alle Zeiten feststeht, wie man leben sollte, ist jeder Einzelne seit jeher auf kulturelle Interpretationen des guten Lebens angewiesen. Diese stehen im Kontext von Religion, Politik, Ökonomie und Recht, in dem sich die persönliche Identität jeweils in konkreten und historisch gewachsenen Traditionen bildet.

Thema
der Ethik

Aus der Tatsache, dass Menschen verschiedene Interessen sowie unterschiedliche kulturelle Hintergründe haben, ergibt sich die Notwendigkeit, allgemein akzeptable Handlungsnormen zu begründen. Die zentrale Aufgabe der Ethik ist daher die Rekonstruktion und kritische Prüfung vorgefundener Entwürfe gelingenden Lebens, der Leitbilder und Handlungsnormen (Ethos). Dieses Nachdenken führt zu Einsichten in die Bedingungen des menschlichen Tuns. Dabei wird deutlich, dass es einerseits eine Pluralität von Wertvorstellungen und Lebensentwürfen gibt und dass andererseits eine Verständigung über einen Minimalkonsens (etwa über die Achtung der Menschenwürde) notwendig ist. Handeln steht unter argumentativen Ansprüchen und verlangt nach Gründen. Das bedeutet, bestimmte Muster des Handelns und Verhaltens zu erkennen und nur begründet abzulehnen, beurteilende Vergleiche zwischen Wertmaßstäben anzustellen und die Priorisierung bestimmter Werte zu rechtfertigen. Dadurch kann das eigene Ethos korrigiert werden. Nur ein reflektiertes Leben ist ein wirklich eigenes.

Pluralität
und Verbind-
lichkeit

Über moralische Aspekte hinaus befasst sich die Ethik mit allen Aspekten der menschlichen Existenz, sofern sie für die Frage nach dem gelingenden Leben von Bedeutung sind.

Relevanz-
kriterium

Da die Ethik seit über zweitausendfünfhundert Jahren – neben Metaphysik und Logik – eine philosophische Disziplin ist, bildet die Philosophie mit ihrer reichen Geschichte und Systematik die fachliche Orientierung. Durch ihre interdisziplinäre Anlage (z. B. Kulturphilosophie, Sozialphilosophie, Religionsphilosophie) bietet die Philosophie auch eine gute Grundlage, um das menschliche Leben im Zusammenhang sehen und reflektieren zu können, und berücksichtigt die Ergebnisse der entsprechenden Bezugswissenschaften. 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, scheinbar Selbstverständliches in Frage zu stellen und möglichst keines der Vorurteile, die dem alltäglichen Denken und Handeln zugrunde liegen, der kritischen Prüfung zu entziehen. Das Ziel der praktischen Philosophie, die für das Fach Ethik von besonderer Bedeutung ist, besteht darin, sich über die grundlegenden Begriffe und Prinzipien der individuellen, gesellschaftlichen und kulturellen Praxis Klarheit zu verschaffen, um sich in einer komplexen, starkem Wandel unterworfenen Welt besser orientieren zu können.

Orientierung
an der
Philosophie

2.2 Grundlagen und Aufgaben des Faches Ethik

Weltanschauliche Neutralität

Das Fach Ethik wird bekenntnisfrei - also religiös und weltanschaulich neutral - unterrichtet. Eine festlegende oder indoktrinierende Darstellung einer einzelnen Position hat zu unterbleiben. Dennoch ist der Unterricht nicht wertneutral. Die Jugend soll im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit erzogen werden. 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. Vom Unterrichtenden wird erwartet, dass er zu den angesprochenen Fragen und Wertkonflikten einen eigenen Standpunkt einnimmt und diesen glaubwürdig vertritt. Dabei ist es selbstverständlich, dass die Schülerinnen und Schüler vom Unterrichtenden nicht unzulässig beeinflusst werden.

Aufgaben und Ziele des Faches Ethik

Unsere Gesellschaft ist gekennzeichnet durch die Pluralisierung der Lebensformen, der sozialen Beziehungen und der Wertvorstellungen sowie durch das Zusammenleben von Menschen verschiedener Ethnien und Kulturen mit unterschiedlichen religiösen Vorstellungen und Weltanschauungen. Angesichts dieser Situation ist es Ziel des Ethikunterrichts, die Bereitschaft und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern, sich mit grundlegenden ethischen Problemen des persönlichen Lebens, des menschlichen Zusammenlebens sowie mit unterschiedlichen Wert- und Sinnangeboten konstruktiv unter Berücksichtigung des jeweiligen Kontextes auseinander zu setzen. Sie lernen, sich mit divergierenden Meinungen und unterschiedlichen Wertvorstellungen auseinanderzusetzen und entwickeln dabei Verständigung mit Anderen und Andersdenkenden. Sie lernen, menschliches Handeln in alltäglichen und existenziellen Erscheinungsformen unter dem Gesichtspunkt seiner Bedeutung für das gelingende Leben und der Gebundenheit an moralische Basisnormen wahrzunehmen, diese zu reflektieren und zu erkennen, dass die Grundrechte, wie sie im Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, in der Berliner Landesverfassung und in den §§ 1 bis 3 des Schulgesetzes für Berlin festgeschrieben sind, eine notwendige Grundlage des zivilen Zusammenlebens bilden. Dabei gewinnen die Schülerinnen und Schüler Orientierung für ein selbstbestimmtes und verantwortlich geführtes Leben.

Bezug zur individuellen Erfahrungswelt

Aufgabe des Ethikunterrichts ist es, die vorgefundenen moralischen Urteilmuster und Empfindungen der Schülerinnen und Schüler auf ein der jeweiligen Alters- und Entwicklungsstufe angemessenes Reflexionsniveau zu heben. Erste Bezugsgröße des Unterrichts ist die Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler. Der Ethikunterricht fördert die Herausbildung einer adäquaten Wahrnehmung sowohl der eigenen als auch fremder Bedürfnisse, Emotionen und Überzeugungen und einen angemessenen Umgang damit. Die Schülerinnen und Schüler lernen verstehen, inwieweit ihre Handlungen Auswirkungen auf Interessen und Bedürfnisse aller Betroffenen haben und wie sie in ihren eigenen Glücks- und Schutzansprüchen auf andere bezogen sind. Über Perspektivenwechsel und Anteilnahme verstehen sie Grundsätze der gegenseitigen Achtung, Toleranz und Hilfsbereitschaft und erkennen deren Relevanz für das moralische Urteilen und Handeln. Dies erfordert vom Unterrichtenden ein hohes Maß an Flexibilität im Hinblick auf Unterrichtsthemen und schüleraktivierende Methoden, die auf den Entwicklungsstand, den Bildungsgrad und die Interessen der Lerngruppe auszurichten sind.

Orientierung an Vernunft

Die Instanz, von der Ansprüche auf Wahrheit und Richtigkeit von Aussagen und Positionen geltend gemacht werden müssen, ist bei der ethischen Reflexion in erster Linie die Vernunft. Eine vernünftige Auseinandersetzung erfordert eine Ausrichtung an der Sache und einen dem entsprechenden respektvollen und verantwortungsbewussten Umgang mit den Meinungen und Argumenten anderer. Dazu gehört der Vergegenwärtigungsversuch der Bedeutung fremd erscheinender Verhaltensweisen. Da solche Verhaltensweisen zumeist in eine umfassendere Lebenskonzeption oder ein Weltbild eingebettet sind, erfordert eine vernünftige Auseinandersetzung schließlich auch eine

hinreichende Kenntnis von Hintergrundüberzeugungen einschließlich ihrer kulturellen Kontexte.

Über die Reflexion eigener und lebensweltlich tradierter Überzeugungen und Werte hinaus, lernen die Schülerinnen und Schüler mit Bezug auf ihre Erfahrungswelt unterschiedliche ethische Positionen, Modelle und Theorien aus der Philosophie, den Religionen und Weltanschauungen kennen. Sie gewinnen Einblicke in die damit verbundenen Wertsysteme, setzen sich mit ihnen auseinander und können so ihre eigenen Positionen relativieren, zu begründeten Stellungnahmen und Prinzipien sowie zu einem besseren Verständnis kultureller Traditionen und der gegenwärtigen Welt gelangen. Im Fach Ethik ist die Vermittlung von Kenntnissen philosophischer, insbesondere ethischer Positionen, kein Selbstzweck; sie dient vielmehr der sachlich adäquaten Beantwortung von Fragen und der Behandlung von Problemen, die im Zusammenhang mit den Themen des Unterrichts stehen. In erster Linie zielt dieser darauf ab, die Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, sich auf eigenständige Weise, sachkundig und begründet mit praktischen Problemen auseinander zu setzen.

Ethisches
Wissen

Der Ethik-Unterricht zielt ferner auf die Ausbildung einer dialogischen Gesprächskultur, in der Konsens angestrebt sowie Dissens akzeptiert und ausgehalten wird. In diesem Kontext setzen sich die Schülerinnen und Schüler inhaltlich mit unterschiedlichen Kulturen und Religionen auseinander und entwickeln dabei ein Bewusstsein für individuelle und kulturelle Unterschiede. Hier werden Gefühle und Wertungen ausgesprochen und lebensweltlich geprägte Sichtweisen und Fragen auf Begriffe gebracht.

Ethischer
Dialog

Der Ethik-Unterricht trägt dazu bei, sich in Konfliktsituationen mit den Beteiligten über den Sinn und moralischen Wert von Verhaltensweisen zu verständigen. Eine Verstärkung positiver Verhaltensweisen bzw. eine sichtbare Verhaltensveränderung wird aber nur in dem Maße möglich sein, in dem Elternhaus, Schule als Institution, Rechtsprechung etc. zusammenwirken und bei öffentlichen Delikten die Anwesenden Zivilcourage zeigen.

Verhaltens-
änderung

2.3 Ethische Kompetenzen

Die zentrale Kompetenz, die die Lernenden im Ethikunterricht erwerben, ist die *Fähigkeit zu einer ethischen Reflexion*, d.h. Bereitschaft und Fähigkeit, sich mit grundlegenden ethischen Problemen des persönlichen Lebens, des menschlichen Zusammenlebens sowie mit unterschiedlichen Wert- und Sinnangeboten konstruktiv unter Berücksichtigung des jeweiligen Kontextes auseinander zu setzen. Die ethische Reflexion fördert das Erkennen der eigenen Rolle in wichtigen Lebenssituationen und Lebensphasen und das Bilden einer Persönlichkeit mit reflektierter Wertbindung und Selbstbestimmung. Darüber hinaus bewährt sich die ethische Reflexion im sozialen und verantwortungsvollen Handeln.

Sie umfasst die folgenden sich ergänzenden, teils überschneidenden, in gegenseitiger Wechselwirkung stehenden Kompetenzen:

Wahrnehmen und Deuten als die Fähigkeit, Sachverhalte unter ethischer Perspektive wahrzunehmen und zu beschreiben¹. Hinzu kommen das Erfassen und das Deuten von unterschiedlichen Interessen, moralischer Motive und Konsequenzen in alltäglichen Situationen sowie in den grundsätzlichen Fragen von Technik, Ökonomie, Wissenschaft, Politik und Religion. Das schließt auch die Fähigkeit, wesentliche Aussagen aus Texten und Materialien unterschiedlicher Art zu erfassen und diese in unterschiedlicher Art und Weise zum Ausdruck zu bringen ein.

¹ Ein Grundbegriff der antiken griechischen Ethik ist „arete“, der meist mit „Tugend“ übersetzt wird. Seine Bedeutung weist eine große Nähe zum heutigen Begriff der „Kompetenz“ auf. Die Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz ist ein wichtiger Bestandteil der antiken Konzeption der *Klugheit*.

Die Wahrnehmung bildet die Voraussetzung für das Verstehen ethischer Probleme, die nicht nur im Kontext mit anderen ethischen Fragen, sondern auch mit Blick auf konkrete Lebenslagen zu begreifen sind.

Perspektiven Übernehmen als die Fähigkeit, sich mit anderen Lebens- und Denkkontexten auseinanderzusetzen und Entscheidungen bzw. Urteile anderer nachzuvollziehen². Hinzu kommt auch die Wahrnehmung und Auseinandersetzung mit interkulturellen Gegebenheiten und differierenden Wertvorstellungen³. Dazu bedarf es nicht nur der Kenntnis von kulturellen Gegebenheiten, sondern auch das Bewusstsein individueller und kultureller Unterschiede. Darauf kann man durch den Umgang mit strittigen Fragen, fremden Wertungen und besonderen Schicksalen vorbereiten, so dass es möglich wird, auch anderen Einstellungen zum Leben Gerechtigkeit widerfahren zu lassen.

Argumentieren und Urteilen als Fähigkeit, ethische Sachverhalte begrifflich zu erschließen, argumentativ zu gewichten und mit Blick auf ihre Voraussetzungen und Folgen zu bewerten⁴. Das schließt ein, dass die Lernenden imstande sind, in kontroversen Erörterungen nachvollziehbare Bewertungen vorzunehmen und mit abweichenden Urteilen angemessen umzugehen. Dazu müssen sie in der Lage sein, Streitgespräche über gegensätzliche Auffassungen zu führen; zusätzlich müssen sie aber auch Handlungsbedingungen, Theoriekonstellationen und Argumentationsstrategien kennen. Ebenso erfordert es die Fertigkeit, ethische Positionen, Argumente und Urteile exemplarisch zum Ausdruck zu bringen und mit Blick auf moralisches Handeln anschaulich zu machen.

Kommunizieren als Fähigkeit, die eigene Überzeugung bzw. Position offen zum Ausdruck zu bringen. Dazu reicht es nicht aus, über Kenntnisse zu verfügen und Argumente einzusetzen; man muss auch so auftreten können, dass in der Diskussion eine sachbezogene Auseinandersetzung erzielt wird, indem sowohl die Rechte als auch die Argumente der Anderen akzeptiert und respektiert werden. Die Schülerinnen und Schüler stellen eigene Lösungen für ethische Probleme und Konflikte zur offenen Diskussion und sind bereit, die eigene Position zu reflektieren und Kritik zuzulassen. Zum Kommunizieren gehört auch die Fähigkeit, die Ergebnisse der eigenen Arbeit in unterschiedlichen Weisen adressatenbezogen zu präsentieren.

Diese analytische Trennung ermöglicht es, differenzierte Teilkompetenzen in Form von konkreten Fähigkeiten zu formulieren, die die Schülerinnen und Schüler erwerben. Weiterhin dient diese Trennung der reflektierten und systematischen Planung, Durchführung und Analyse von Unterricht. Indem die Schülerinnen und Schüler die untereinander gleichwertigen Teilkompetenzen ausbilden, entwickeln sie die zentrale Kompetenz der ethischen Reflexion.

Darüber hinaus ist Ziel der Kompetenzentwicklung des Faches Ethik die Förderung der Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, eine eigene Orientierung im Leben zu finden, Verantwortung in persönlichen und gesellschaftlichen Entscheidungs- und Handlungssituationen zu übernehmen und verantwortungsvoll zu handeln. Ziel des Faches ist in diesem Sinne auch die Förderung folgender Kompetenzen:

Sich orientieren als die Fähigkeit, selbstständig Wertemaßstäbe für das eigene Leben zu entwickeln und diese als Grundlage für die eigenen ethischen Entscheidungen einzusetzen. Dazu gehört es auch, sich mit der eigenen Kultur und mit den eigenen Rollen in sozialen Kontexten kritisch und reflektiert auseinander zu setzen. Dadurch bildet sich die Fähigkeit, selbstbestimmtes Handeln zu entwickeln und insgesamt eine Orientierung für ein verantwortliches und sinnerfülltes Leben zu finden.

² Vgl. Anita Rösch, Kompetenzorientierung im Philosophie- und Ethikunterricht, LIT Verlag 2009, S. 188

³ Die interkulturelle Kompetenz wird in diesem RLP in der Kompetenz der Perspektivübernahme integriert (anders als bei Rösch, ebenda S. 206)

⁴ Darin liegt die Vorschule zur antiken Tugend der *Besonnenheit*, die kritische Distanz zum Gegenstand, abwägendes Urteil und überlegtes Handeln ermöglichen soll.

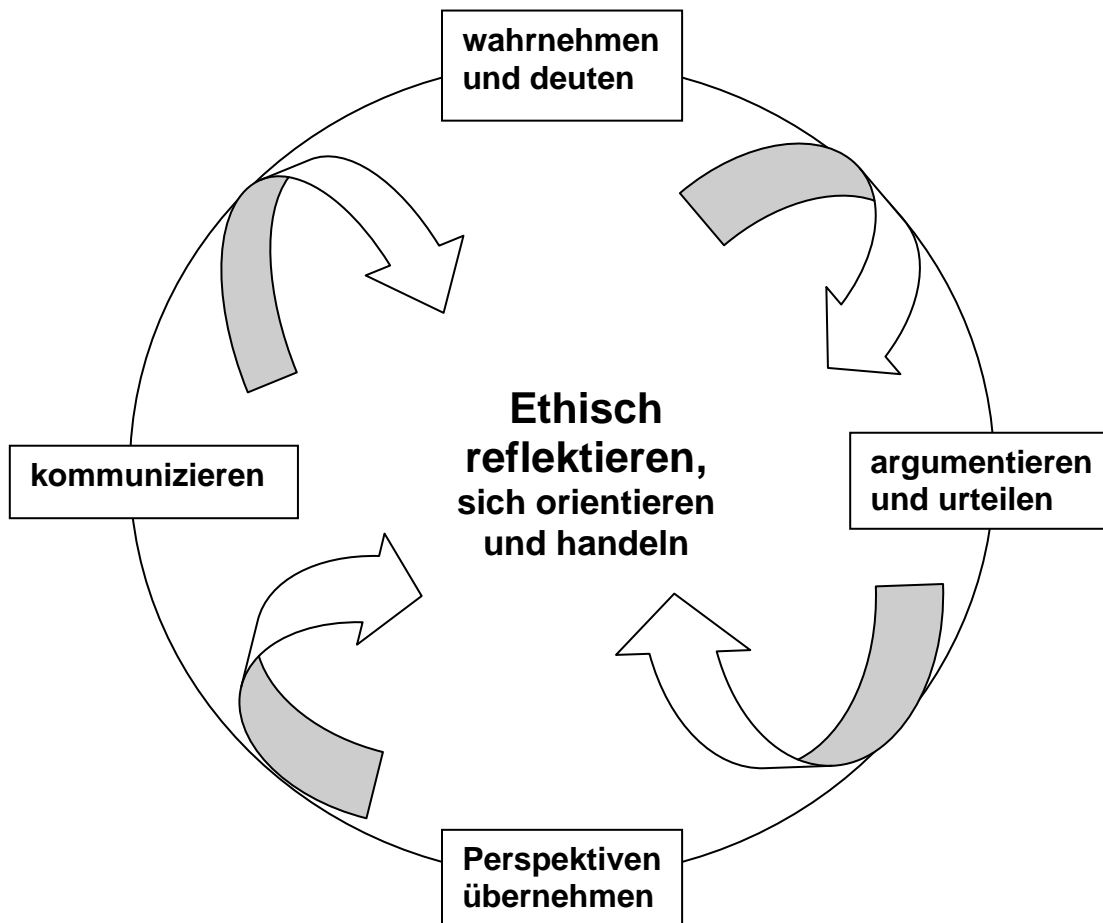
Handeln als die Fähigkeit, das zu tun, was man als richtig eingesehen hat. Dazu gehören Selbstkenntnis, Vertrautheit mit den Umständen des Lebens und ein Verständnis für menschliche Schwächen. Handlungskompetent kann man jemanden nur nennen, wenn er ein Bewusstsein von der Schwierigkeit hat, auch unter riskanten Umständen bei seinen Einsichten zu bleiben. Überdies braucht er die Fähigkeit, Handlungsfolgen abzuschätzen und aus praktischen Erfahrungen zu lernen. Dazu bedarf es der Wahrhaftigkeit gegenüber sich selbst und der Entschiedenheit, das zu tun, wofür es gute Gründe gibt. Zur Handlungskompetenz in einer weltoffenen Gesellschaft des 21. Jahrhunderts gehört die Fähigkeit, die Würde der Person zu achten und sie in ihrer Verbindung mit der Freiheit des Menschen zu wahren. Dazu zählt der Respekt vor der Selbstbestimmung des Einzelnen, die ohne Selbstverantwortung nicht gedacht werden kann. Die Verantwortung für sich selbst ist mit der Verantwortung gegenüber dem Anderen verknüpft und von dem Bewusstsein der Solidarität nicht zu lösen. Die Verantwortung für sich und für andere bezieht auch die natürlichen und kulturellen Bedingungen des menschlichen Lebens ein. Der Erwerb dieser Kompetenzen sichert die durch das Schulgesetz geforderte Fähigkeit zu interkultureller Offenheit, zu interkultureller Dialogfähigkeit und zu sozialem Handeln.

Diese letzten beiden Kompetenzen bilden das Ziel der Kompetenzentwicklung nicht nur für das Fach Ethik sondern für die gesamte schulische Bildung. Das Bilden einer eigenen Orientierung im Leben und das verantwortungsvolle Handeln setzen allerdings einen komplexen Prozess der Wahrnehmung, Deutung, der Perspektivübernahme und des Argumentierens, des Urteilens und der diskursiven Auseinandersetzung mit Anderen voraus. Dazu leistet das Fach Ethik einen wesentlichen Beitrag. Das Fach Ethik befähigt Schülerinnen und Schüler, respektvoll und kritisch mit anderen Menschen und deren Überzeugungen und Lebensweisen umzugehen und soziale Verantwortung zu übernehmen.

Das Bilden der eigenen, bewussten Werteorientierung und des verantwortungsvollen Handelns kann innerhalb des schulischen Rahmens vor allem in Form von Projekttagen oder in Form von sozialen und interkulturellen Projekten, die in Schulen stattfinden, unterstützt werden. Dazu kann und soll das Fach Ethik einen wesentlichen Beitrag leisten. Sich orientieren zu können und Verantwortung im Handeln zu übernehmen, ist jedoch ein lebenslanger Prozess, der auch durch andere Fächer und außerschulische Erfahrungen geprägt wird. Erst die praktische Anwendung im Alltagsleben gibt Aufschluss darüber, ob diese Ziele erreicht worden sind. Daher werden im vorliegenden Rahmenlehrplan keine Standards für diese Kompetenzen ausgewiesen⁵.

⁵ Vgl. Rösch, S. 153-171

2.4 Das Kompetenzmodell für das Fach Ethik



3 Standards

Der vorliegende Rahmenlehrplan weist Standards jeweils für das Ende einer Doppeljahrgangsstufe aus und unterteilt diese in drei Niveaustufen, wobei das jeweils höhere Niveau das darunter liegende voraussetzt:

- ↔ Mindeststandard
- ↔ ↔ mittlerer Standard
- ↔ ↔ ↔ erweiterter Standard

Für das Ende der Jahrgangsstufe 10 (Doppeljahrgangsstufe 9/10) weisen die drei Standardniveaus das Niveau der Erweiterten Berufsbildungsreife, des mittleren Schulabschlusses und des Übergangs in die zweijährige gymnasiale Oberstufe aus.

Den einfachen Standard (↔) der Doppeljahrgangsstufe 7/8 erreichen die Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf „Lernen“ spätestens am Ende der Jahrgangsstufe 9. Den einfachen Standard (↔) der Doppeljahrgangsstufe 9/10 erreichen sie am Ende der Jahrgangsstufe 10 in dem Umfang, in dem er für den angestrebten Abschluss (berufsorientierender Abschluss oder der der Berufsbildungsreife gleichwertige Abschluss) erforderlich ist.

3.1 Standards für das Ende der Doppeljahrgangsstufe 7/8

Wahrnehmen und deuten – Jahrgangsstufe 7/8		
→	→ →	→ → →
Die Schülerinnen und Schüler		
unterscheiden in konkreten Kontexten die eigene Wahrnehmung von der anderer Personen,	unterscheiden in konkreten Kontexten die eigene Wahrnehmung von der anderer Personen und erkennen deren Standortgebundenheit,	unterscheiden in konkreten Kontexten die eigene Wahrnehmung von der anderer Personen, erkennen und erläutern deren Standortgebundenheit,
erarbeiten unter Anleitung den einer Situation innewohnenden ethischen Konflikt bzw. das Dilemma. Sie benennen kontextbezogen die konkurrierenden Interessen, Werte und Normen,	erarbeiten und untersuchen unter Anleitung den einer Situation innewohnenden ethischen Konflikt bzw. die Problematik. Sie untersuchen kontextbezogen die konkurrierenden Interessen, Werte und Normen,	erarbeiten und untersuchen überwiegend selbstständig den einer Situation innewohnenden ethischen Konflikt bzw. die Problematik. Sie untersuchen und erläutern differenziert die konkurrierenden Interessen, Werte und Normen,
benennen ihre eigenen Wertmaßstäbe,	benennen ihre eigenen Wertmaßstäbe und setzen diese Maßstäbe ansatzweise ein, um in ethischen Konflikten eine persönliche Wertgewichtung vorzunehmen,	benennen ihre eigenen Wertmaßstäbe und setzen diese Maßstäbe explizit ein, um in ethischen Konflikten eine persönliche Wertgewichtung vorzunehmen,
formulieren wichtige Aspekte ihrer persönlichen Eigenheiten und Werte,	formulieren wichtige Aspekte ihrer persönlichen Eigenheiten und Werte und entwickeln ansatzweise ein Bewusstsein ihrer eigenen soziokulturellen Identität,	formulieren wichtige Aspekte ihrer persönlichen Eigenheiten und Werte und entwickeln ein Bewusstsein ihrer eigenen soziokulturellen Identität,
erwerben Grundkenntnisse in der gesellschaftlichen und ideengeschichtlichen Perspektive einzelner Themenfelder, indem sie Texte und Materialien unterschiedlicher Art untersuchen und den Inhalt in eigene Ausdrucksformen umsetzen.	erwerben Grundkenntnisse in der gesellschaftlichen und ideengeschichtlichen Perspektive einzelner Themenfelder, indem sie Texte und Materialien unterschiedlicher Art untersuchen und den Inhalt erläutern.	erwerben Grundkenntnisse in der gesellschaftlichen und ideengeschichtlichen Perspektive einzelner Themenfelder, indem sie Texte und Materialien unterschiedlicher Art untersuchen und den Inhalt detailliert erläutern.

Perspektiven Übernehmen- Jahrgangstufe 7/8		
←	← →	← → →
Die Schülerinnen und Schüler		
erkennen die Subjektivität von Gefühlen und Perspektiven und beleuchten eine Situation aus verschiedenen Perspektiven ⁶ ,	erkennen und reflektieren die Subjektivität von Gefühlen und Perspektiven und beleuchten eine Situation aus verschiedenen Perspektiven	erkennen und reflektieren die Subjektivität von Gefühlen und Perspektiven und beleuchten eine Situation aus verschiedenen Perspektiven,
beschreiben in Ansätzen die Gefühlsebene und Bedürfnisse anderer Menschen,	beschreiben die Gefühlsebene und Bedürfnisse anderer Menschen und interpretieren diese situationsbezogen,	beschreiben facettenreich die Gefühlsebene und Bedürfnisse anderer Menschen und interpretieren diese situationsbezogen,
untersuchen anhand von Jugendromanen bzw. Jugendfilmen ethische, kulturelle und religiöse Konflikte aus der Fremdperspektive,	untersuchen anhand von Jugendromanen bzw. Jugendfilmen ethische, kulturelle und religiöse Konflikte aus der Fremdperspektive und ordnen Fremdentscheidungen kontextbezogen ein,	untersuchen anhand von Jugendromanen bzw. Jugendfilmen ethische, kulturelle und religiöse Konflikte aus der Fremdperspektive, ordnen Fremdentscheidungen kontextbezogen ein und vollziehen sie nach,
analysieren die Handlungsweisen anderer Menschen aus deren lebensspezifischen Situationen,	analysieren und interpretieren die Handlungsweisen anderer Menschen aus deren lebensspezifischen Situationen,	analysieren und interpretieren die Handlungsweisen anderer Menschen aus deren lebensspezifischen Situationen,
formulieren ansatzweise die Konsequenzen des eigenen Handelns und Unterlassens auf die Situation anderer,	formulieren eingehend die Konsequenzen des eigenen Handelns und Unterlassens auf die Situation anderer,	formulieren eingehend die Konsequenzen des eigenen Handelns und Unterlassens auf die Situation anderer,
nennen wichtige Aspekte über die eigene und über fremde Kulturen, Religionen und Weltanschauungen und fassen diese zusammen,	fassen wichtige Aspekte über die eigene und über fremde Kulturen, Religionen und Weltanschauungen strukturiert zusammen und erklären Verhaltensweisen ansatzweise vor deren soziokulturellem Hintergrund,	fassen wichtige Aspekte über die eigene und über fremde Kulturen, Religionen und Weltanschauungen strukturiert zusammen und erklären Verhaltensweisen vor deren soziokulturellem Hintergrund,
unterscheiden die Perspektiven unterschiedlicher Gruppen in konkreten Lebenssituationen.	unterscheiden die Perspektiven unterschiedlicher Gruppen in konkreten Lebenssituationen und erkennen ansatzweise deren Standortgebundenheit.	unterscheiden die Perspektiven unterschiedlicher Gruppen in konkreten Lebenssituationen und erkennen und analysieren deren Standortgebundenheit.

⁶ Vgl. Rösch, S. 188

Argumentieren und Urteilen- Jahrgangstufe 7/8		
→	→ →	→ → →
Die Schülerinnen und Schüler		
verbinden eigene Argumente mit den Argumenten anderer,	nehmen Argumente der Gegenposition auf und reflektieren sie,	nehmen Argumente der Gegenposition auf, reflektieren sie und widerlegen sie ggf.,
ziehen in Ansätzen konkrete, situationsbezogene Schlussfolgerungen,	ziehen situationsbezogene Schlussfolgerungen,	ziehen differenziert situationsbezogene Schlussfolgerungen,
formulieren einen eigenen Standpunkt in ethischen Konflikten und Dilemmata und begründen diesen in Ansätzen,	formulieren einen eigenen begründeten Standpunkt in ethischen Konflikten und Dilemmata,	formulieren einen eigenen, begründeten Standpunkt in ethischen Konflikten und Dilemmata und reflektieren diesen,
bringen Lösungsvorschläge für Konflikte des eigenen Lebensbereichs ein.	bringen Lösungsvorschläge für Konflikte des eigenen Lebensbereichs ein und formulieren dafür angemessene Begründungen.	bringen Lösungsvorschläge für Konflikte des eigenen Lebensbereichs ein und formulieren dafür angemessene Begründungen.

3.2 Standards für das Ende der Doppeljahrgangsstufe 9/10

Wahrnehmen und deuten – Jahrgangsstufe 9/10		
→	→ →	→ → →
Die Schülerinnen und Schüler		
setzen erworbene wissenschaftliche, religionskundliche, kulturgeschichtliche und philosophische Kenntnisse unter Anleitung zur Überprüfung ihrer Deutungsansätze ein,	setzen erworbene wissenschaftliche, religionskundliche, kulturgeschichtliche und philosophische Kenntnisse selbstständig zur Überprüfung ihrer Deutungsansätze ein,	setzen erworbene wissenschaftliche, religionskundliche, kulturgeschichtliche und philosophische Kenntnisse selbstständig und differenziert zur Überprüfung ihrer Deutungsansätze ein,
überprüfen unter Anleitung Kulturen, Religionen und Weltanschauungen und Gesellschaftsformen auf Einhaltung der Menschenrechte,	überprüfen selbstständig Kulturen, Religionen und Weltanschauungen und Gesellschaftsformen auf Einhaltung der Menschenrechte,	überprüfen selbstständig und umfassend Kulturen, Religionen und Weltanschauungen und Gesellschaftsformen auf Einhaltung der Menschenrechte,
erkennen selbstständig in ethischen Konflikten und Dilemmata unterschiedliche Interessen,	erkennen in ethischen Konflikten und Dilemmata unterschiedliche Interessen und ordnen diese den unterschiedlichen Wertvorstellungen zu,	erkennen in ethischen Konflikten und Dilemmata unterschiedliche Interessen und verknüpfen diese mit den zugrundeliegenden unterschiedlichen Wertvorstellungen,
formulieren detailliert wichtige Aspekte ihrer persönlichen Eigenheiten und Werte,	formulieren detailliert und differenziert wichtige Aspekte ihrer persönlichen Eigenheiten und Werte,	formulieren detailliert und differenziert wichtige Aspekte ihrer persönlichen Eigenheiten und Werte und gewichten diese,
kennen die Grundunterschiede zwischen verschiedenen ethischen Theorien,	kennen und erläutern die Grundunterschiede zwischen verschiedenen ethischen Theorien und wenden diese Grundsätze auf konkrete Situationen an,	kennen und erläutern die Grundunterschiede zwischen verschiedenen ethischen Theorien und wenden diese Grundsätze differenziert auf konkrete Situationen an,
erkennen in verschiedenen Kontexten die ethischen Aspekte und unterscheiden diese unter Anleitung von wirtschaftlichen, wissenschaftlichen, religiösen, rechtlichen, geschichtlichen und politischen Aspekten.	erkennen in verschiedenen Kontexten die ethischen Aspekte und unterscheiden diese allgemein von wirtschaftlichen, wissenschaftlichen, religiösen, rechtlichen, geschichtlichen und politischen Aspekten.	erkennen in verschiedenen Kontexten die ethischen Aspekte und unterscheiden diese genau von wissenschaftlichen, wirtschaftlichen, religiösen, rechtlichen, geschichtlichen und politischen Aspekten.

Wahrnehmen und deuten – Jahrgangstufe 9/10		
→	→ →	→ → →
Die Schülerinnen und Schüler		
untersuchen Positionen aus philosophischen, kulturgeschichtlichen, religiösen und wissenschaftlichen Texten und setzen diese passend in eigene Ausdrucksformen um.	untersuchen Positionen aus philosophischen, kulturgeschichtlichen, religiösen und wissenschaftlichen Texten, vergleichen diese miteinander und setzen sie angemessen in eigene Ausdrucksformen um.	untersuchen Positionen aus philosophischen, kulturgeschichtlichen, religiösen und wissenschaftlichen Texten, vergleichen diese miteinander und thematisieren die Unterschiede.
erproben unter Anleitung kreative Möglichkeiten reflektierenden Denkens.	erproben selbstständig kreative Möglichkeiten reflektierenden Denkens.	erproben selbstständig kreative Möglichkeiten reflektierenden Denkens.

Perspektiven Übernehmen- Jahrgangstufe 9/10		
→	→ →	→ → →
Die Schülerinnen und Schüler		
interpretieren ansatzweise die Handlungsweisen anderer Menschen aus deren lebensspezifischen Situationen,	interpretieren die Handlungsweisen anderer Menschen aus deren lebensspezifischen Situationen und denken sich ansatzweise in sie hinein,	interpretieren die Handlungsweisen anderer Menschen aus deren lebensspezifischen Situationen, denken sich in sie hinein,
beschreiben und stellen die eigene Perspektive dar,	stellen die eigene Perspektive deutlich dar und überprüfen sie,	überprüfen die eigene Perspektive, bewerten und modifizieren sie ggf.
erweitern unter Anleitung Kenntnisse über eigene und fremde Kulturen und setzen diese zur Deutung von fremden Lebenssituationen ein,	erweitern selbstständig ihre Kenntnisse über eigene und fremde Kulturen und setzen diese zielgerichtet zur Deutung von fremden Lebenssituationen ein,	erweitern selbstständig ihre Kenntnisse über eigene und fremde Kulturen und setzen diese umfassend und differenziert zur Deutung von fremden Lebenssituationen ein,
erklären Verhaltensweisen ansatzweise vor deren soziokulturellem Hintergrund,	erklären Verhaltensweisen vor deren soziokulturellem Hintergrund,	erklären Verhaltensweisen differenziert vor deren soziokulturellem Hintergrund,
entwickeln unter Anleitung ein Bewusstsein ihrer eigenen soziokulturellen Identität,	entwickeln mit Unterstützung ein Bewusstsein ihrer eigenen soziokulturellen Identität,	entwickeln selbstständig ein Bewusstsein ihrer eigenen soziokulturellen Identität,
verstehen Grundzüge einzelner Religionen und Weltanschauungen in ihrer Besonderheit und zeigen in ihrem Urteil Verständnis für das Fremde.	verstehen Grundzüge einzelner Religionen und Weltanschauungen in ihrer Besonderheit und zeigen in ihrem Urteil Verständnis für das Fremde.	verstehen Grundzüge einzelner Religionen und Weltanschauungen in ihrer Besonderheit und zeigen in ihrem Urteil Verständnis für das Fremde.

Argumentieren und Urteilen- Jahrgangstufe 9/10		
←	← →	← → →
Die Schülerinnen und Schüler		
unterscheiden unter Anleitung der Lehrkraft vorgebrachte Argumente nach deren ethischem Gehalt,	unterscheiden selbstständig vorgebrachte Argumente nach deren ethischem Gehalt,	unterscheiden vorgebrachte Argumente nach deren ethischem Gehalt und nach ihrem Abstraktionsgrad,
analysieren in Ansätzen eine ethische Entscheidung durch Bezug auf ethische Prinzipien,	analysieren eine ethische Entscheidung durch Bezug auf ethische Prinzipien,	analysieren umfassend und differenziert eine ethische Entscheidung durch Bezug auf ethische Prinzipien,
erschließen die Folgen ethischer Entscheidungen,	erschließen die Folgen ethischer Entscheidungen und beurteilen auf dieser Basis die Entscheidung,	erschließen die Folgen ethischer Entscheidungen und beurteilen auf dieser Basis die Entscheidung,
formulieren einen eigenen, begründeten Standpunkt in ethischen Konflikten und Dilemmata,	formulieren einen eigenen, begründeten Standpunkt in ethischen Konflikten und Dilemmata und erschließen mögliche Konsequenzen dieses Standpunktes,	formulieren einen Standpunkt in ethischen Konflikten und Dilemmata und erschließen differenziert mögliche Konsequenzen dieses Standpunktes,
bringen Vorschläge und Lösungen für ethische Problemstellungen und Konflikte ein,	bringen Vorschläge und Lösungen für ethische Problemstellungen und Konflikte ein und beurteilen diese unter Anleitung anhand unterschiedlicher Kriterien (Legitimität, Legalität, Effizienz usw.),	bringen Vorschläge und Lösungen für ethische Problemstellungen und Konflikte ein und beurteilen diese selbstständig anhand unterschiedlicher Kriterien (Legitimität, Legalität, Effizienz usw.),
erarbeiten unter Anleitung aus philosophischen und religiösen Texten Argumentationslinien und Argumentationsstrukturen,	erarbeiten aus philosophischen und religiösen Texten Argumentationslinien und Argumentationsstrukturen,	erarbeiten aus philosophischen und religiösen Texten Argumentationslinien und Argumentationsstrukturen und stellen diese strukturiert dar,
kennen logische Argumentationsmodelle (praktischer Syllogismus, Toulmin-Schema) und wenden diese unter Anleitung an.	kennen logische Argumentationsmodelle (praktischer Syllogismus, Toulmin-Schema) und wenden diese selbstständig an.	kennen und analysieren logische Argumentationsmodelle (praktischer Syllogismus, Toulmin-Schema) und wenden diese selbstständig an.

Jahrgangsübergreifende kommunikative Kompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben ihre eigene Gefühlslage, drücken ihre Gedanken wörtlich aus und machen auf dieser Weise Gedanken und Gefühle für die anderen zugänglich,
- setzen sich mit kontroversen Deutungen sachlich und tolerant auseinander,
- bringen sich mit eigenen Beiträgen sinnhaft in eine ethische Diskussion ein,
- stellen die eigene Position und die eigene Lösung für ethische Probleme zu offenen Diskussion und lassen Kritik zu,
- zeigen sich in der Lage, kulturelle Unterschiede in einer ethischen Diskussion zu beachten und zu respektieren,
- sind bereit, ihre eigene Wertmaßstäbe den anderen zugänglich zu machen,
- sind bereit, im Dialog die eigene Position zu reflektieren und ggf. zu revidieren,
- würdigen im Dialog die Menschenrechte und die Prinzipien der Freiheit und Gleichheit,
- präsentieren die Ergebnisse ihrer Arbeit adressatenbezogen.

4. Didaktische Perspektiven

Die Themenfelder des Ethik-Unterrichts sind stets in den folgenden drei, sich überschneidenden Perspektiven zu entwickeln:

Die individuelle Perspektive: Welche Bedeutung hat das Unterrichtsthema für den Einzelnen? Wo könnte der Einzelne betroffen sein?

Dabei werden die behandelten Themen an die persönlichen Alltags- und Grunderfahrungen sowie die Lebenssituationen der Schülerinnen und Schüler (wie z. B. Konflikt, Diskriminierung, Wünsche, Träume) angebunden. Die Gestaltung unmittelbarer sozialer Beziehungen, die Bedeutung von subjektiven Wertsetzungen und Überzeugungen sowie die Notwendigkeit von Anstrengungen zur Bewältigung bzw. Lösung von Konflikten werden thematisiert und reflektiert.

Die gesellschaftliche Perspektive: Welche gesellschaftlichen Muster und Regeln liegen dem individuellen Verhalten und den individuellen Einstellungen zugrunde? Welche Bedeutung hat das Unterrichtsthema für das Zusammenleben und die gesellschaftliche Ordnung?

Das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft wird z. B. im Hinblick auf gesellschaftliche Konventionen und Normen, Wertvorstellungen und Wertekonflikte, den Umgang mit den natürlichen Lebensgrundlagen, Probleme der Wohlstandsgesellschaft und soziale Aufgaben thematisiert und reflektiert.

Die ideengeschichtliche Perspektive: Wie sind die Muster und Regeln, die dem individuellen Verhalten bzw. den gesellschaftlichen Normen zugrunde liegen, kulturell eingebunden? Welche Ideen liegen ihnen zugrunde? Wie sind sie entstanden? Gibt es allgemeine Überzeugungen, auf die sie zurückführbar sind?

Hier geht es zunächst um Wissensvermittlung (z. B. Menschenrechte, Verfassungsprinzipien, Wert- und Sinnangebote in den Religionen und Weltanschauungen, Menschenbilder in Kunst und Philosophie). Ausgangspunkt sind dabei die die abendländische Kultur prägenden Ideen und Wertvorstellungen, insbesondere die der Aufklärung und des Humanismus. Die Begegnung und Auseinandersetzung mit den Ideen, wie sie in Philosophie, Kultur, Religionen und Weltanschauungen zum Ausdruck kommen, erfolgt themen- bzw. problemorientiert. Sie führt zur Reflexion unterschiedlicher Ideen und Wertvorstellungen sowie zur Entwicklung eigener Positionen und geht damit über die bloße Betrachtung kultureller Zusammenhänge hinaus.

Indem die Schülerinnen und Schüler die Unterrichtsthemen aus ideengeschichtlicher Perspektive betrachten, gewinnen sie Kenntnisse von anderen Lebensformen. Sie werden sich der Relativität ihrer eigenen Sichtweisen bewusst, gewinnen interkulturelle Kompetenz und erkennen grundlegende Ideen, die sich in historischer und kultureller Vielfalt spiegeln, und reflektieren sie.

5 Themen und Inhalte

Im Fach Ethik wird von den Unterrichtenden verlangt, dass sie die konkreten Unterrichtsthemen in Abstimmung mit der Lerngruppe und in Abhängigkeit von Lebensalter, Entwicklungs- und Bildungsstand, Interessen sowie der Erfahrung und dem kulturellen Hintergrund entwickeln und ein entsprechendes Konzept für den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler entwerfen.

Verbindlich sind die folgenden Vorgaben:

- Die konkreten Unterrichtsthemen sind einem Themenfeld oder mehreren Themenfeldern zuzuordnen.
- Innerhalb jedes Doppeljahrgangs müssen Aspekte aus mindestens drei unterschiedlichen Themenfeldern untersucht werden. Am Ende der Sekundarstufe I müssen Aspekte aus allen Themen untersucht worden sein.
- Jedes Unterrichtsthema muss unter allen drei didaktischen Perspektiven behandelt werden. Dabei wird vom Unterrichtenden erwartet, dass er je nach Lerngruppe und Unterrichtsintention die didaktischen Perspektiven unterschiedlich gewichtet.
- Bei der Behandlung einzelner Themen soll die Kooperation mit Vertreterinnen und Vertretern anderer Fächer, insbesondere zum Religions- und Weltanschauungsunterricht, gesucht werden (vgl. Schulgesetz für das Land Berlin 2010, §12 Abs. 6).
- Regelmäßig sollen Exkursionen zu außerschulischen Lernorten und Expertengespräche durchgeführt werden.

In der 9. und 10. Jahrgangsstufe der Schule mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt, der ISS, der Gemeinschaftsschule und des Gymnasiums müssen die ethischen Fragestellungen in größere philosophische Zusammenhänge gestellt werden, um die Grundlagen für den Besuch des Philosophieunterrichts in der Oberstufe zu legen.

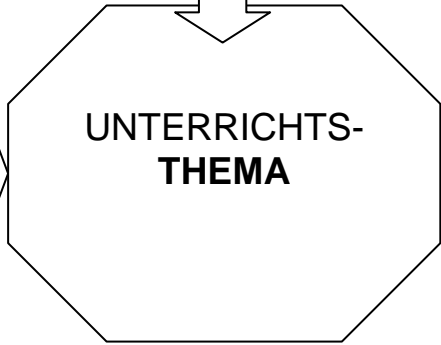
Die Vorgabe der Themenfelder bedeutet nicht, dass diese als geschlossene Unterrichtseinheiten, in einer bestimmten zeitlichen Reihenfolge oder in einem bestimmten zeitlichen Rahmen behandelt werden. Allerdings müssen pro Schulhalbjahr Themen aus mindestens zwei Themenfeldern erarbeitet werden.

Das Fach Ethik fördert in besonderem Maße den Erwerb der fachübergreifenden Kompetenzen, wie sie in den §§ 1 – 3 des Schulgesetzes formuliert sind, und bietet dadurch Vernetzungsmöglichkeiten zu anderen Fächern.

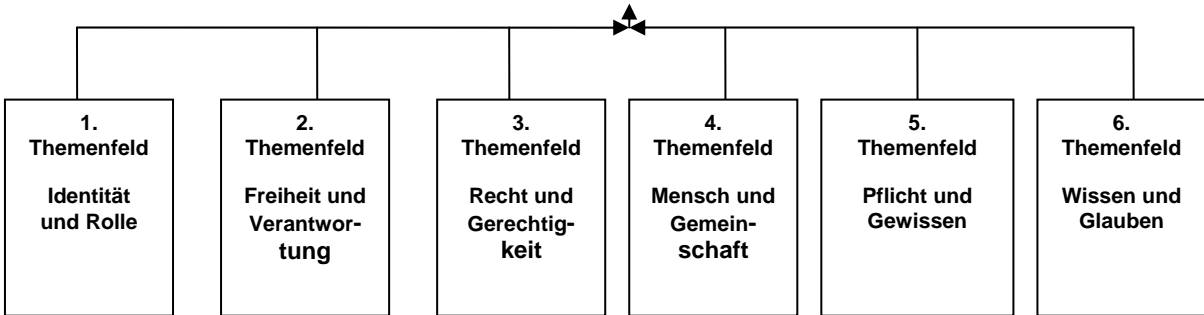
Schematische Übersicht

I. Individuelle Perspektive:
Welche Bedeutung hat das Thema für die Lebenswirklichkeit des Einzelnen?

II. Gesellschaftliche Perspektive
Welche Bedeutung hat das Thema für das Zusammenleben in der Gesellschaft?



III. Ideengeschichtliche Perspektive
In welchem kulturellen Traditionen-zusammenhang steht das Thema?



1. Themenfeld Identität und Rolle	2. Themenfeld Freiheit und Verantwortung	3. Themenfeld Recht und Gerechtigkeit
<p>Familie, Freundschaft, Liebe und Partnerschaft</p> <p>Ich und Selbst als Aufgabe</p> <p>Identität und Rollenwechsel</p> <p>Identität und sexuelle Orientierung</p> <p>Die Zukunft gestalten – hoffen und planen</p> <p>Glück und gelingendes Leben</p> <p>Arbeit und Selbstverwirklichung</p>	<p>Freiheit von und Freiheit zu (Handlungs- und Willensfreiheit)</p> <p>Freiheit und deren Grenzen, Verantwortung und Engagement</p> <p>Verantwortung im gesellschaftlichen Rahmen und solidarisches Handeln</p> <p>Angewandte Ethik: Verantwortung in Medien, Wissenschaft, Technik, Medizin, gegenüber Lebewesen und Umwelt</p>	<p>Gerechtigkeit im privaten Umfeld (Familie, Freunde)</p> <p>Gerechtigkeit in der Schule</p> <p>Der gerechte und der Recht setzende Staat</p> <p>Gerechtigkeit in der Wirtschaft: Gerechter Lohn, gerechte Verteilung der Güter</p> <p>Gerechtigkeit unter den Menschen</p>

4. Themenfeld Mensch und Gemeinschaft	5. Themenfeld Pflicht und Gewissen	6. Themenfeld Wissen und Glauben
<p>Grundlagen des Menschseins und Menschenwürde</p> <p>Der Mensch als Natur- und Kulturwesen, Menschen- und Gottesbilder in Philosophie, Kunst und Religionen</p> <p>Menschen in unterschiedlichen Kulturkreisen</p> <p>Der Andere als moralische Herausforderung: Toleranz, Achtung, Zivilcourage und Umgang mit Behinderung</p>	<p>Gefühle als Grundlage des Handelns</p> <p>Moralische Gefühle (Mitleid, Empörung, Schuld)</p> <p>Das Gewissen</p> <p>Pflichten sich selbst und anderen gegenüber</p> <p>Normen und Mündigkeit</p>	<p>Mythos und Logos</p> <p>Glauben und Atheismus</p> <p>Religiös begründeter Fundamentalismus</p> <p>Wissenschaft, Philosophie und Religion</p> <p>Wissen und Gewissheit</p> <p>Wissen und Wahrheit</p> <p>Wahrheit und Sprache</p> <p>Zweifel und Skepsis</p>

1. Themenfeld: Identität und Rolle

Identität kommt in vielen kulturellen und gesellschaftlichen Formen vor. In der Ethik geht es stets auch wesentlich um eine personale Identität. Diese Identität entwickelt sich bei den Heranwachsenden durch den Prozess der Selbsterkenntnis, aus dem heraus die unterschiedlichen Konzepte zur Lebensgestaltung entworfen werden. Jede Person ist einzigartig und verändert sich nicht zufällig oder beliebig, sondern gemäß ihren Voraussetzungen, Wünschen und Vorstellungen, die in dem Bestreben kulminieren, ein glückliches, gelingendes Leben zu führen. Gerade Jugendliche haben den ausgeprägten Wunsch, in ihrer Eigenart erkannt, anerkannt und gefördert zu werden.

Die Wichtigkeit der personalen Identität darf nicht vergessen lassen, dass der Mensch auf seinesgleichen angewiesen ist. Er bedarf der allgemeinen gesellschaftlichen Unterstützung und er benötigt die Nähe von Menschen, denen er vertrauen darf und die ihn durch ihr Vertrauen auszeichnen. Dies bezieht sich auf alle Formen vertrauensvoller menschlicher Nähe, die hier unter dem Namen Freundschaft zusammengefasst sind, z. B. Lebensgemeinschaften und Liebesbeziehungen sowie das Verhältnis zu nächsten Angehörigen, Spiel- und Schulkameraden und Arbeitskollegen. Dabei nimmt die selbstbestimmte Freundschaft eine besondere Stellung ein. Moralisch handeln bedeutet, etwas für die Freunde im Geist der Freundschaft zu tun, ohne bedingungslos loyal zu sein. Dazu gehören auch eine kritische Haltung gegenüber den Freunden sowie die Fähigkeit zur Selbstkritik.

In und außerhalb des persönlichen Umfeldes spielt jeder Mensch bestimmte Rollen, die ihm zunächst von außen durch seine Stellung in familiären, sozialen, ökonomischen oder kulturellen Kontexten zugewiesen werden. Diese Rollen sind mit bestimmten Erwartungen an sein Handeln verbunden, die jeder Einzelne mit seinen eigenen Vorstellungen verbinden muss, um seinen Weg im gesellschaftlichen Gefüge selbstständig zu finden. Innerhalb des Spannungsfeldes zwischen Autonomie und Rolle sucht jedes Individuum für sich eine persönliche Antwort auf die Frage nach eigener Identität und nach einem gelingenden, glücklichen Leben.

Beispiele für Fragen und Hinweise zu den drei Perspektiven		
Individuelle Perspektive⁷	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
<p>Wer bin ich? Was ist mir wichtig? Ich und meine Biographie.</p> <p>Welche Rollen spiele ich in meinem Alltag?</p> <p>Wie sehe ich mich? Wie sehen mich die anderen?</p>	<p>Kulturelle Prägungen und Selbstbestimmung in Bezug auf gesellschaftliche Rollen, sexuelle Orientierung, Geschlechtsunterschiede</p>	<p>Autonomie und Fremdbestimmung (Kant „Was ist Aufklärung?“, Castoriadis, Pico della Mirandola)</p>
<p>Welche Werte habe ich von meinen Eltern vermittelt bekommen? Welche Werte gelten in meinem Umfeld?</p> <p>Welche Werte sind mir wichtig?</p>	<p>Familie und ihre Werte im Wandel der Zeit</p> <p>Kindererziehung früher und heute</p> <p>Gesellschaftliche Rollen (Mann und Frau damals und heute)</p>	<p>Werte und kulturelles Umfeld/Werte in unterschiedlichen Kulturen, Religionen und Weltanschauungen</p>
<p>Was ist ein Freund/eine Freundin für mich?</p> <p>Was erwarte ich von einer Freundin/einem Freund?</p> <p>Was erwartet er/sie von mir?</p> <p>Wie soll ich mich als Freundin/als Freund verhalten?</p> <p>Kontakte durchs Netz: alle meine Freunde?</p>	<p>Stellung bzw. Bild der Freundschaft in der Gesellschaft/ in den Medien</p> <p>Veränderung der Kommunikations- und Beziehungsstrukturen durch das Internet</p>	<p>Freundschaft im philosophischen Sinne (Kant, Montaigne usw.)</p> <p>Formen der Freundschaft (Aristoteles)</p> <p>Freundschaft und Brüderlichkeit, Bezug zu den Religionen und Weltanschauungen</p>
<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>Gesellschaftliche Anerkennung unterschiedlicher Berufe bzw. Tätigkeiten</p> <p>Selbstbild/Fremdbild verschiedener Berufsfelder</p> <p>Moralische Akzeptanz/Nichtakzeptanz verschiedener Berufe</p>	<p>Herstellen, Arbeiten und Handeln</p> <p>Arbeit als Bestimmung des Menschen; Muße oder Freizeit?</p> <p>vita activa versus vita contemplativa</p>
<p>Was ist für mich ein gelingendes Leben?</p> <p>Wie stelle ich mir ein glückliches Leben vor?</p> <p>Was kann ich dazu beitragen, dass ich ein glückliches Leben führe?</p> <p>Was erhoffe ich mir für meine Zukunft?</p>	<p>Gesellschaftliche Vorbilder eines gelingenden Lebens.</p> <p>Gesellschaftliches Bild vom Glück bzw. vom Glücklichen – Sein.</p> <p>Glücksvorstellungen aus unterschiedlichen Kulturkreisen, Glücksmärchen.</p> <p>Hoffnungsvolle, positive Zukunftsvisionen unserer Zeit</p>	<p>Lust und Glück als Grundlage der Ethik (hedonistische und eudaimonistische Ethiken)</p> <p>Hoffnung als religiöses bzw. philosophisches Prinzip</p> <p>Philosophische Utopien</p>

⁷ Bei allen folgenden Beispielen zur individuellen Perspektive werden Fragen angeführt, wie sie von Schülerinnen und Schüler häufig formuliert werden.

2. Themenfeld: Freiheit und Verantwortung

Freiheit manifestiert sich für den Einzelnen zunächst in der Selbstbestimmung, die in der menschlichen Gemeinschaft durch gesellschaftliche Regeln, etwa ethisch-moralischer oder rechtlicher Art, zur Wahrung der Freiheit des je Anderen begrenzt wird. Freiheit bzw. Willensfreiheit ist ferner in der Auseinandersetzung z. B. mit philosophischen, psychologischen und biologischen Interpretationen zu durchdenken, um weitere Möglichkeiten und Grenzen zu erkennen.

Die in individueller Freiheit vollzogenen Entscheidungen und Handlungen haben sowohl für den Einzelnen als auch für andere Konsequenzen, bedingen also Verantwortlichkeit. Verantwortungsgefühl eines jeden für den Anderen und für dessen Wohlergehen sowie für das Funktionieren der Gemeinschaft zu entwickeln, ist unerlässliche Voraussetzung für das Leben in Gesellschaft.

Darüber hinaus erwächst aus der enormen Zunahme menschlicher Eingriffsmöglichkeiten in die natürlichen Grundlagen unserer Welt, z. B. im Bereich der Medizin am Anfang und Ende menschlichen Lebens oder der Wissenschaften bei der Erzeugung von Lebensmitteln oder Energie, eine neue Dimension von Verantwortung für den Umgang mit unseren schier grenzenlosen Fähigkeiten. Es ist zu erörtern, inwieweit das technisch Machbare ethisch vertretbar ist, nicht nur in Bezug auf den Menschen, sondern auch in Bezug auf seine Mitlebewesen in der Tier- und Pflanzenwelt.

Beispiele für Fragen und Hinweise zu den drei Perspektiven		
Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
<p>In welchem Sinne bin ich frei? Welche Freiheiten stehen mir zu?</p>	<p>Gesellschaftlich bedingte Einschränkung der Freiheiten Freiheit der Menschen in unterschiedlichen Gesellschaften und Kulturen</p>	<p>Freiheit als Menschenrecht und bürgerliche Freiheiten Freiheitsbegriff und unterschiedliche Aspekte der Freiheit in Philosophie, Religionen und Weltanschauungen Begründung der menschlichen Freiheiten in Philosophie, Religionen und Weltanschauungen</p>
<p>Darf ich alles tun, was ich kann? Was ist Verantwortung? Was bedeutet es, Verantwortung zu haben bzw. zu übernehmen</p>	<p>Gesellschaftliche Diskussionen über ethische Dilemmata (z. B. Schwangerschaftsabbruch / Klonen / Babyklappe / Schönheitschirurgie / Sterbehilfe) Ehrenamtliches Engagement in der Gesellschaft</p>	<p>Deontologische und utilitaristische Ethik Mitleidsethik Religiöse und humanistische Begründungen der Verantwortung</p>
<p>Gegenüber wem oder für was habe ich Verantwortung?</p>	<p>Möglichkeiten des friedlichen Zusammenlebens in der Gesellschaft und die Verantwortung der Einzelnen Solidarität im gesellschaftlichen Rahmen</p>	<p>Das Gebot der Nächstenliebe Der Begriff von „Person“</p>
<p>Was ist für mich ein Tier? Sind für mich alle Tiere gleich?</p>	<p>Tierrechte und deren mögliche Verletzung (Fleischindustrie, medizinische Versuche, Unterhaltung der Menschen usw.), Tierschutzorganisationen</p>	<p>Tiere als Träger moralischer Rechte Unterschiedliche Positionen der Tierethik (aus philosophischer und religiöser Perspektive)</p>
<p>Was ist für mich Natur? Welche Bedeutung hat die Natur für mich? Wie viel Erde verbrauche ich, um meine Lebensweise zu ermöglichen?</p>	<p>Zerstörung der Natur durch menschliches Verhalten Umweltverschmutzung durch gesellschaftliche Gewohnheiten, Konsumkritik Naturschutzorganisationen</p>	<p>Natur als Träger moralischer Rechte Unterschiedliche Positionen der Umweltethik Der Begriff „Natur“ Heiligtum der Natur als Schöpfung (Religionen)</p>
<p>Welche technischen Geräte benutze ich täglich? Warum tue ich es? Würde es mir schwer fallen, darauf zu verzichten?</p>	<p>Rolle der Technik in der heutigen Gesellschaft Die Prägung unseres Alltags durch Technik Technik und unsere Umwelt</p>	<p>Homo faber und homo sapiens Mehr Macht, mehr Verantwortung: Technik als Gegenstand ethischer Betrachtung Wissenschaftlich-technische Dystopien</p>

3. Themenfeld: Recht und Gerechtigkeit

Das Gefühl, ungerecht behandelt worden zu sein, gehört zu den schmerzhaftesten Empfindungen eines jeden Menschen. Dabei ist eine allumfassende Bestimmung von „Gerechtigkeit“, die in jeder Situation anwendbar wäre, nicht möglich. Gerechtes Handeln kann sowohl gleiche Behandlung als auch ungleiche Behandlung erfordern, je nachdem, in welchem Kontext es stattfindet. So wird im Rahmen der Familie eine andere Art der Verteilungsgerechtigkeit gefunden werden als es z. B. im Lohngefüge einer Aktiengesellschaft praktiziert werden kann. Ebenso herrschen im Strafgesetzbuch andere Prinzipien als im Steuerrecht, im Sportverein wird als gerecht empfunden, was im Schulunterricht auf Ablehnung stoßen würde.

Überdies ist die Frage von Bedeutung, inwieweit zur Gerechtigkeit nicht nur negative oder Abwehrrechte gegenüber Individuen oder dem Staat gehören, sondern auch positive Rechte auf die Sicherstellung bestimmter Grundgüter.

Schließlich sind die Gründe und Grenzen des Gehorsamsanspruchs des positiven Rechts und die Möglichkeit des Rechts oder der Pflicht zum Widerstand gegen dasselbe zu bestimmen.

Beispiele für Fragen und Hinweise zu den drei Perspektiven		
Individuelle Perspektive	Individuelle Perspektive	Individuelle Perspektive
Was empfinde ich als gerecht? Was empfinde ich als ungerecht? Wann fühle ich mich ungerecht behandelt? Muss ich ungerechte Gesetze befolgen?	Gleichheit vor dem Gesetz Diskrepanz zwischen Rechtssprechung und allgemeinem Rechtsempfinden	Allegorien der Gerechtigkeit Gerechtigkeitsprinzipien Recht und Moral Rechtspositivismus und Naturrecht Widerstandsrecht
Was ist für mich Gerechtigkeit? Wie sieht für mich eine gerechte Schule aus? Wie sieht für mich ein gerechter Staat aus?	Gesetze und Gerechtigkeit Gesellschaftliche Umverteilung von Gütern	Gerechtigkeitstheorien (Rache, Talion, Goldene Regel, Fairness, Antagonismus) Sozialutopien Gerechtigkeitsvorstellungen in den Weltreligionen
Welcher Lohn steht mir zu? Welchen Lohn finde ich gerecht?	Wirtschaftliche vs. soziale Entlohnungsprinzipien	Verteilungsgerechtigkeit und Prinzipien der sozialen Marktwirtschaft
Was bezeichne ich als Strafe? Was ist für mich eine gerechte Strafe?	Bedeutung und Funktion der Strafe in unserer Gesellschaft staatsgeregeltete Todesstrafe als ethisches Problem	Theorien über den Ursprung von Strafe Für und wider der Todesstrafe in der Philosophie und in religiösen Texten Gesetz, Sünde und Strafe in den Religionen

4. Themenfeld: Mensch und Gemeinschaft

Unbestrittene Grundlage des Menschseins ist das Bewusstsein seiner Sterblichkeit. Schon die ersten Kinderfragen kreisen um Anfang und Ende des Lebens bzw. über diese Grenzmarken hinaus. Die Antworten auf die Fragen fallen je nach der kulturellen bzw. weltanschaulichen Sichtweise unterschiedlich aus.

Als ein weltoffenes, nicht von Natur aus festgelegtes Wesen bedarf der Mensch der Deutung, wie sein Wesen, seine Besonderheit zu bestimmen ist. Die Frage nach dem Menschen ist insofern von großer Bedeutung, weil unser Bild über die Menschen sowohl unser Verhalten als auch dessen Rechtfertigung leitet. Denn ob wir den Menschen für ein instinktgeleitetes Tier oder für ein vernünftiges Wesen, für einen Versuch der Natur oder für eine Schöpfung Gottes halten, wird Auswirkungen darauf haben, wie wir uns verhalten und wie wir das Verhalten anderer beurteilen.

Der Mensch ist ein gemeinschaftsbildendes Wesen, daher stehen diese Auffassungen in gesellschaftlichen Zusammenhängen, in denen sie hervorgebracht wurden und die sie rückwirkend beeinflussen und gestalten. Die Menschen, die einer Gemeinschaft angehören, unterscheiden sich jedoch in ihrer Wahrnehmung, ihrem Denken, Fühlen und Handeln; sie stehen in unterschiedlichen sozialen und kulturellen Kontexten. Diese Verschiedenheit führt zu Konflikten, welche einerseits ein notwendiger Bestandteil menschlichen Zusammenlebens sind, da sich in der konstruktiven Auseinandersetzung Impulse für den persönlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Fortschritt entwickeln können. Andererseits führen mangelnde Akzeptanz und Toleranz zu Diskriminierung, Rassismus, Gewalt und Ausgrenzung.

Die Akzeptanz der Verschiedenheit sowie die Bereitschaft und Fähigkeit zur Kommunikation und zur Selbstkritik bilden eine Basis für Toleranz und schaffen die Grundlage für die Suche nach gewaltfreien und konstruktiven Lösungen. Menschenverachtende Einstellungen und Handlungen sind in der Gesellschaft wegen ihrer Intoleranz und Destruktivität zu ächten. In der Auseinandersetzung mit ihnen sind Hinschauen, Hinhören und ein couragiertes Einstehen für die eigene Position gefordert.

Beispiele für Fragen und Hinweise zu den drei Perspektiven		
Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Was bedeutet für mich „Leben“? Wie gehe ich mit dem Thema „Tod“ um?	Bedeutung des Lebens aus gesellschaftlicher Sichtweise Umgang mit Sterben und Tod in der heutigen Gesellschaft und in anderen Gesellschaften Suizid in der gesellschaftlichen Kontroverse	Deutungen des Lebens und des Todes aus philosophischer, religiöser und wissenschaftlicher Sicht Suizid in der ideengeschichtlichen Kontroverse

Beispiele für Fragen und Hinweise zu den drei Perspektiven		
Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
<p>Was zeichnet für mich den Menschen aus? Bin ich vollkommen oder unvollkommen?</p>	<p>Bilder vom Menschen in unserer Gesellschaft (Werbung, Kunst, Wirtschaft, Politik)</p>	<p>Menschenbilder in Philosophie, Religionen und Weltanschauungen Sprache als Kennzeichen des Menschen Religiöse und philosophische Bilder der Seele Leib-Seele-Problematik im philosophischen und im religiösen Sinn</p>
<p>Welches sind meiner Meinung nach positive Eigenschaften der Menschen? Was ist für mich ein „Held“? Wer sind meine „Helden“?</p>	<p>Alte und neue Tugenden, Tugenden in gesellschaftlichem Wandel</p>	<p>Antike und moderne Tugendlehre und Tugendethik Tugendlehre in den Religionen</p>
<p>Sind meine Mitmenschen und ich eher egoistisch oder eher gesellschaftsfähig? Welche Gefühle sind meiner Meinung nach dem Menschen eigen?</p>	<p>Historisch-politische Bedingungen für die Entstehung der Gesellschaft</p>	<p>Natürliche Eigenschaften des Menschseins (Egoismus, Altruismus; Aggressivität, Friedfertigkeit, Gewalt) Mensch im Naturzustand, das Bild vom guten Wilden</p>
<p>„Der Mensch hat im Wissen und in der Technik Fortschritte gemacht, im moralischen Sinne jedoch keine.“ Wie denke ich über diesen Satz?</p>	<p>Das gesellschaftliche Verständnis des Fortschritts (wirtschaftlich, technologisch, gesellschaftlich)</p>	<p>Mensch als Kulturwesen Mensch als homo faber</p>
<p>Wer sind für mich die Anderen? Was denke ich über Menschen, die anders sind als ich? Wie tolerant bin ich? Inwieweit darf ich fremde Kulturen kritisieren? Wie kann ich mit anderen zu einem Einverständnis kommen, wenn sie andere Überzeugungen haben?</p>	<p>Akzeptanz und Nicht-Akzeptanz von unterschiedlichen Lebensweisen und Behinderungen in unserer Gesellschaft Toleranz als Herausforderung unserer Gesellschaft Zivilcourage als gesellschaftliche Tugend Diskriminierungsformen in unserer Gesellschaft</p>	<p>Toleranz (Humanismus) Nächstenliebe (Religionen) Fernstenliebe (Hans Jonas) Sozialdarwinismus, Rassismus</p>
<p>Sind wir Menschen alle gleich? Welche sind meine Rechte als Mensch oder als Kind?</p>	<p>Achtung und Schutz der Menschenrechte in unserer Gesellschaft Verletzung der Menschenrechte und Kinderrechte früher und heute</p>	<p>Entstehung der Menschenrechte und deren Begründung Menschenwürde und deren religiöse bzw. humanistische Begründungen</p>

5. Themenfeld: Pflicht und Gewissen

Neben den moralischen Normen, die den Kern der Ethik bilden, stellen Pflicht und Gewissen konstitutive Bestandteile der Moral dar. Der Begriff des Gewissens impliziert die Bindung des Einzelnen an bestimmte Normen und Werte, die im soziokulturellen Kontext durch die individuelle Sozialisation vermittelt werden. Hieraus entwickeln sich die Gefühle von Pflicht und Schuld, die auch dann zugeschrieben werden können, wenn kein subjektives Pflichtgefühl vorhanden ist. Deshalb lässt sich anhand von Pflicht und Schuld besonders deutlich veranschaulichen, dass es die Ethik mit einem Wechselverhältnis zwischen individuellen und soziokulturellen Forderungen zu tun hat. Der Begriff des Gewissens geht aber über seine soziokulturelle Bestimmtheit hinaus und umfasst auch das, was wir mit der „inneren Stimme“ zu umschreiben versuchen. Ein solches „autonomes“ Gewissen ist imstande, Erfahrungen in seine Gestalt einfließen zu lassen, d.h. erworbene moralische Grundsätze zu durchbrechen und neue zu schaffen. Das Gewissen bildet für viele die letzte Instanz der moralischen Entscheidung, auf die sich das Individuum berufen muss, wenn es eine existenzielle moralische Entscheidung fällen und gegenüber anderen vertreten will.

Beispiele für Fragen und Hinweise zu den drei Perspektiven		
Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
<p>Was heißt es für mich, ein „gutes“ oder ein „schlechtes Gewissen“ zu haben? In welchen Situationen habe ich das erlebt?</p> <p>Wie fühlt sich das gute bzw. das schlechte Gewissen an?</p> <p>Wie gehe ich mit einem „schlechten Gewissen“ um? Ist das Gewissen für mich eine Belastung?</p>	<p>Die Entstehung des Gewissens in den Menschen (familiäres, soziales, kulturelles Umfeld)</p>	<p>Gewissensbegriff in religiöser, philosophischer, psychologischer Deutung</p> <p>Gewissen als intuitiv erlebte Haltung („innere Stimme“)</p>
<p>Kann sich mein Gewissen irren?</p> <p>Sollte ich meiner „inneren Stimme“ immer folgen?</p>	<p>Gewissenskonflikte in der gesellschaftlichen Betrachtung</p> <p>Erfahrung sich widersprechender Handlungsnormen</p>	<p>Religiöse Deutung des Gewissens</p>
<p>Was kann ich tun, wenn verschiedene Personen (Gruppen), die mir nahe stehen, von mir gegensätzliche Handlungen erwarten?</p> <p>Kann ich hoffen, dass andere auch „gewissenhaft“ mit mir und meinen Angelegenheiten umgehen?</p>	<p>Erfahrung verschiedener Normen, folglich anders ausgeprägter Gewissensforderungen in sozial bzw. kulturell unterschiedlichen Gruppen</p> <p>Frage nach der Möglichkeit eines „globalen Gewissens“, d.h. universalisierbarer Normen (z. B. „Goldene Regel“)</p>	<p>Gewissen als verinnerlichtes Gebot (Normen) Formen der ethischen Begründung</p>
<p>Welche Pflichten habe ich mir gegenüber?</p> <p>Welche Pflichten habe ich den anderen gegenüber?</p>	<p>Das Verhalten zwischen sozialen Rollen und Pflichten</p>	<p>Negative und positive Pflichten</p> <p>Pflichtethik</p>
<p>Darf ich gegen Normen verstoßen, die mir Autoritäten (Eltern, Lehrer, Staat) auferlegen?</p> <p>Welche Begründungen kann ich dafür vorlegen?</p>	<p>Freiheit des Gewissens gegenüber Autoritätszwängen</p> <p>Gesellschaftliche Funktion von Normen</p>	<p>Unterschiedliche Art von Normen</p> <p>Moralische Normen und deren Begründung (Bezug zu den Religionen)</p>

6. Themenfeld: Wissen und Glauben

Die Erfahrung eines Menschen, sein Denken, seine Weltdeutung und seine Interpretation der Lebenszusammenhänge sind kulturell bestimmt.

Der Mensch sucht nach einer Erkenntnis der Zusammenhänge, in denen er lebt. Im Mythos versucht der Mensch, seine Erfahrungen zu verallgemeinern, mit Deutungen zu versehen und in eine Erzählung zu kleiden, um sie begreifbar zu machen. Im Gegensatz zum Mythos steht der Logos, der die Grundlage unseres heutigen Verständnisses von Wissenschaft ist. Der Zweifel ist die Voraussetzung allen Erkenntnisfortschritts; er ist der Gegensatz jeglicher Dogmatik. Aber auch die Naturwissenschaften stoßen an Grenzen und sind nicht imstande, absolut gültige Erklärungen für alle Phänomene zu liefern. Insbesondere wenn es um existenzielle Fragen geht, kann Wissenschaft nur teilweise Orientierungshilfen bieten.

Im Glauben suchen viele Menschen nach einem Sinn in allen Geschehen. Viele gewinnen so auch eine sichere Grundlage für ihre Lebensführung. Neben den traditionellen religiösen und weltanschaulichen Gemeinschaften entstehen vielfältige Gruppen mit religiös orientierten Sinnangeboten, die teilweise in problematischer Weise agieren. Hier gilt es, den unterschiedlichen Erkenntniswert von Wissenschaft und Glauben deutlich zu machen, um zu einer Einschätzung dieser Gruppierungen zu gelangen.

Religiöse und weltanschauliche Überzeugungen entziehen sich einer für jeden gültigen Bewertung. Aus sich selbst heraus können sie eine Inspiration für Mitmenschlichkeit, Achtung und Toleranz, aber auch für Dogmatismus und Intoleranz werden. Diesen Missdeutungen muss man mit Aufklärung, vertieftem Verständnis und Entschiedenheit im Geist der Toleranz und im Sinn von Grundgesetz und Menschenrechten begegnen. Voraussetzung hierfür ist die angemessene Kenntnis der Weltreligionen und der religionskritischen humanistischen Weltanschauungen.

Beispiele für Fragen und Hinweise zu den drei Perspektiven		
Individuelle Perspektive	Gesellschaftliche Perspektive	Ideengeschichtliche Perspektive
Was weiß ich über die Entstehung der Welt, über die Entstehung des Menschen?	Aktuelle naturwissenschaftliche Erklärungen für die Entstehung der Welt Moderne Mythen, Alltagsvorstellungen	Schöpfungsmythen und Weltdeutungen Wissenschaftsorientierte Erklärungsmuster im Vergleich
Woran kann ich glauben? Woran glauben die anderen?	Kirchen und Glaubensgemeinschaften Weltanschauungen	Glaube und Atheismus Wissen und Religionen Renaissance und Aufklärung Religiös begründeter Fundamentalismus
Was bedeutet für mich „glauben“?	Stellung der Wissenschaft in unserer Gesellschaft	Religionen und Weltanschauungen
Welche Gewissheit habe ich? Worüber bin ich mir sicher?	Stellung der Glaubens- und Weltanschauungsgemeinschaften in unserer Gesellschaft	Monotheismus, Polytheismus und Atheismus Wissen als gerechtfertigter wahrer Glaube (Platon) Glaube und Überzeugung als Grundlage der Moral Wissen und Glauben des Übersinnlichen als Grundlage der Moral Grundlagen der Ethik: moralisches Gefühl, religiöser Glaube, Vernunft

6 Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung im Ethikunterricht

Die Leistungsbeurteilung im Fach Ethik wird auf der Grundlage der im Rahmenlehrplan festgelegten Standards vorgenommen. Die gestufte und ausdifferenzierte Form der Standards findet sich in den Kompetenzen wieder. Die fachspezifischen Kompetenzen bilden die Basis für die Beurteilung von mündlichen und schriftlichen Leistungen. Um eine differenzierte Beurteilung von Schülerleistungen zu ermöglichen, müssen transparente Beurteilungskriterien entwickelt werden, so dass die Schülerinnen und Schüler Eigen- und Fremdleistungen kriteriengeleitet einschätzen und sich angemessen auf Leistungsüberprüfungen vorbereiten können. Anhaltspunkte für die Beurteilung der Kompetenzentwicklung können die dreigestuften Kompetenzniveaus geben.

Im Fach Ethik wird beurteilt, inwieweit die Schülerin oder der Schüler im Unterricht, in schriftlichen Arbeiten und Präsentationen über die erworbenen Kenntnisse sachgerecht verfügt und die Grundelemente einer ethischen Reflexion beherrscht. Bei entsprechender schülerzentrierter Unterrichtsgestaltung ist die Entwicklung von Motivation und Beteiligung zu erwarten, so dass Leistungsbeurteilung von den Lernenden als positives Feedback akzeptiert und sogar auch von ihnen eingefordert wird.

Zur ethischen Reflexion gehören die folgenden Elemente:

Problemerkfassung: Erkennen und Benennen von ethischen (ev. auch philosophischen) Implikationen, Standpunkten, Fragestellungen, Problemen und Inhalten in unterschiedlichen Phänomenen, Situationen mit Hilfe von unterschiedlichen Materialien. Dazu gehört auch das Einordnen und Aufzeigen der Relevanz des Problems.

Problembearbeitung: Hier können unterschiedliche Aspekte zum Tragen kommen:

- a) Erkennen und Analyse von Argumentationen in Diskussionsbeiträgen und Texten,
- b) Erkennen und Analyse von konkurrierenden Interessen, Werten und Normen innerhalb eines ethischen Konfliktes bzw. Dilemma
- c) Diskussion und Vergleich von Positionen und Argumenten zu einer ethischen Fragestellungen,
- d) Erläuterung kultureller und/oder religiöser Verhaltensmuster bzw. unterschiedlicher Lebenssituationen
- e) Herstellen und Thematisierung von Zusammenhängen zwischen individueller, gesellschaftlicher und ideengeschichtlicher Perspektive.

Problemverortung: Formulieren eines Ergebnisses, begründete Stellungnahme, eigenständige Positionierung.

Im Einzelnen berücksichtigt der Lehrende bei der Leistungsbeurteilung der Schularzt und der Altersstufe der Lernenden entsprechend, inwieweit die Schülerin oder der Schüler in mündlicher, schriftliche und praktischer Form Beiträge sowie Tests

- ethische Problemstellungen in lebensweltlichen Phänomenen und unterschiedlichem Material erkennt, begrifflich aufgreift, beschreibt und als Problem ausweist,
- Kenntnisse ethischer Positionen und Modelle aus der Philosophie, den Religionen und den Weltanschauungen unter Beweis stellt,
- ethische Problemstellungen, Argumentationen und Terminologien in Texten erkennt,
- Lösungen für Alltagskonflikte des eigenen Lebensbereichs entwickelt

- Gesprächsbereitschaft zeigt, Impulse gibt, sich an Regeln hält, sich eigenständig positioniert, abweichende Sichtweisen von Gesprächspartnern sowie Autoren zur Kenntnis nimmt, Gesprächs- bzw. Diskursverläufe überblickt und zusammenfassen kann
- kreative Möglichkeiten reflektierenden Denkens erproben und diese bewusst und themenbezogen einsetzen,
- Positionen begrifflich klar, sachbezogen, begründet, folgerichtig und nachvollziehbar formuliert, vertritt und diskutiert, Standpunkte und Argumente anderer in die eigene Argumentation einbezieht und sich adressatenbezogen äußert,
- die individuelle, gesellschaftliche und ideengeschichtliche Bedeutung eines ethischen Problems erkennt und darstellt.

Ausdrücklich wünschenswert ist die Bewertung der mündlichen Mitarbeit in Qualität und Quantität, die über einen längeren Zeitraum geleistet wird. Dabei ist eine qualitativ wertvolle und dauernde Mitarbeit höher einzuschätzen als isolierte Lernkontrollergebnisse. Auch Gruppenleistungen (z. B. in Projekten oder Referaten) können bewertet werden.