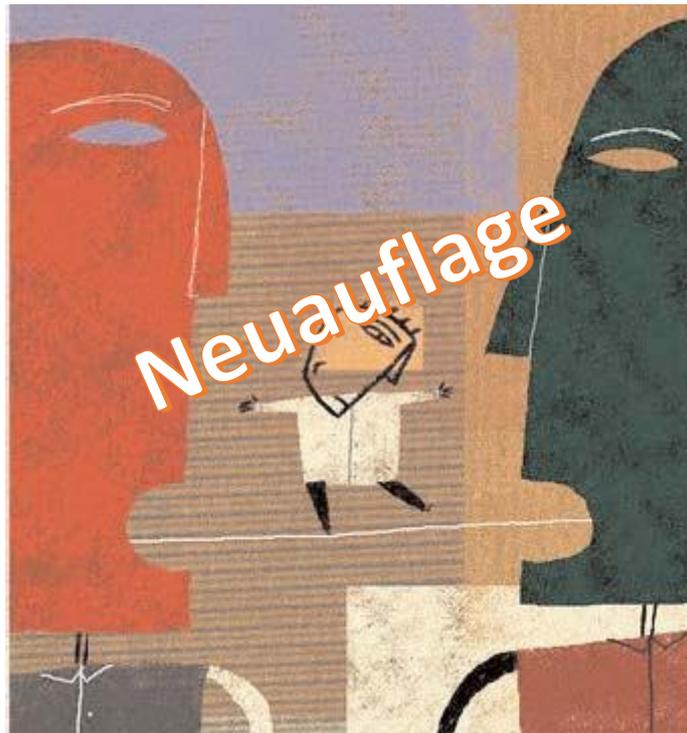


Didaktisches Konzept

KERNBEREICHE



ETHIK 1 und 2
Entwürfe zum Leben

Karl Lahmer

Karl Lahmer

KERNBEREICHE DER ETHIK 1 und 2

Entwürfe zum Leben – Didaktisches Konzept

© 2017 Verlag E. DORNER GmbH

Hainburger Straße 33, 1030 Wien

Tel.: 01 533 56 36, Fax: 01 533 56 36-15

E-Mail: service@westermanngruppe.at

www.westermanngruppe.at

Inhalt

| | |
|---|----|
| Gedanken zum Ethikunterricht | 4 |
| Was sind Kompetenzen? | 4 |
| Was heißt Orientierung? | 5 |
| Kompetenzorientierung ist Schülerorientierung | 5 |
| Methodische Ableitungen | 6 |
| Heuristiken | 7 |
| Resümee | 7 |
| Anmerkungen zu Maturaaufgaben | 8 |
| Methodenmanual | 9 |
| Änderungen in der Neuauflage | 12 |
| Zur Verwendung der Bücher | 13 |

Gedanken zum Ethikunterricht

In Österreich gibt es Schulversuche ab der 9. Schulstufe, die mit „Ethik“ oder „Ethikunterricht“ bezeichnet werden. Das Fach wird als Ersatzfach zu Religion geführt: Wenn sich Schülerinnen und Schüler vom Religionsunterricht abmelden, sind sie verpflichtet, den Ethikunterricht zu besuchen. Die Lehrpläne sind in den Bundesländern unterschiedlich, es lassen sich jedoch übereinstimmende Kompetenzen und Dimensionen des Ethikunterrichts festhalten.¹

| Kompetenzen und Dimensionen im Ethikunterricht | Inhalte in Kernbereiche Ethik 1 und 2 |
|--|--|
| „Ich und meine Überzeugungen“ Schärfung der Urteilkraft, Normenreflexion, Hypothesen, Überzeugungen, kommunikative Rationalität | <i>Kapitel 1: Ethik und Moral, Ethische Diskurse</i> Begriffsklärungen, ethische Richtungen, ethische Diskurse, ethisches Argumentieren |
| „Ich und mein Leben“ Selbstwahrnehmung, Selbstfindung, Sinnfindung und Lebensorientierung | <i>Kapitel 2: Entwicklung und Identität, Sinnfragen</i> Erziehung, Entwicklung, moralische Entwicklung, moralische Vorbilder, Wert „Leben“ (Lebensbeginn / Lebensende), Gewissen, Glück, Sinnfragen |
| „Ich und meine Beziehungen“ Soziale Wahrnehmung und Verantwortung | <i>Kapitel 3: Gemeinschaft und Visionen</i> Familie, Partnerschaft, Menschenbilder, Hilfsbereitschaft (Wohltätigkeit), Mythen einst und jetzt, Gerechtigkeit, Dienst an der Gemeinschaft |
| „Ich und meine Welt“ Umweltbewusstsein, ästhetische Kompetenz, gesellschaftliche Verantwortung | <i>Kapitel 4: Umwelt und Verantwortung</i> Natur und Mensch, Umgang mit der Technik, ökologische Visionen, Wissenschaftsethik (VWA), Konsum, Verantwortung, Umgang mit Dissonanzen |
| „Ich und die kulturelle / religiöse Vielfalt“ Leben in kultureller Vielfalt | <i>Kapitel 5 und 6: Religionen, Weltanschauungen</i> Was ist Religion? Religionen in Österreich, Weltreligionen, Religionskritik, Esoterik, Fundamentalismus |

Was sind Kompetenzen?

Kompetenzen sind nach Franz E. WEINERT² das Ergebnis von Lernprozessen. Sie umfassen Wissen und kognitive Fähigkeiten, das Vermögen der Selbstregulation sowie sozial-kommunikative Elemente. Kompetenzen zeigen sich beispielsweise an der Fähigkeit, Urteile zu fällen, logische Schlussfolgerungen zu ziehen, sich selbst in Bezug auf seine Kenntnisse richtig einzuschätzen. Kompetenzen sind also das Ergebnis menschlicher Aktivität, die eigenen Anlagen, Begabungen und Fähigkeiten zur Entfaltung zu bringen.

Ganz ähnlich beschreibt ARISTOTELES (4. Jh. v. Chr.) in der Nikomachischen Ethik den Kompetenz- bzw. Tugendbegriff. Tugend (ἀρετή) zeigt sich daran, dass die eigenen Anlagen und Begabungen zur Entfaltung gebracht werden, z. B. die Fähigkeit zu Urteilkraft, zu logischen Schlussfolgerungen, zum Abstrahieren, zum ergebnisoffenen Gespräch.³ Das Bewährungsfeld solcher Tugenden / Kompetenzen ist nicht die Schule allein, sondern das Leben neben und nach der Schule.

¹ Die genannten Kompetenzen und Dimensionen sind auch in allen deutschen Bundesländern Orientierungspunkte für den Ethikunterricht. Vgl. Peter Köck, Handbuch des Ethikunterrichts, Donauwörth: Auer 2013, S. 144.

² Vgl. Franz E. WEINERT, Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim und Basel: Beltz 2003, S. 27f.

³ Vgl. ARISTOTELES, Die Nikomachische Ethik: Griechisch und Deutsch. Übersetzt von Olaf Gigon, München: Tusculum 2011, 1094 und 1140.

Was heißt Orientierung?

Orientierung ist etwas Aktives: *Ich kann mich orientieren, ich kann aber nicht orientiert werden.* Orientierung ist jedenfalls scharf von Normierung zu trennen: Orientierung betont die Interaktion, das Sich-Einlassen auf das Gegenüber, während Normierung eine abzuarbeitende Richtschnur meint, eine vorgeschriebene Regel, ohne Rücksichtnahme auf die Fähigkeiten der Lernenden.

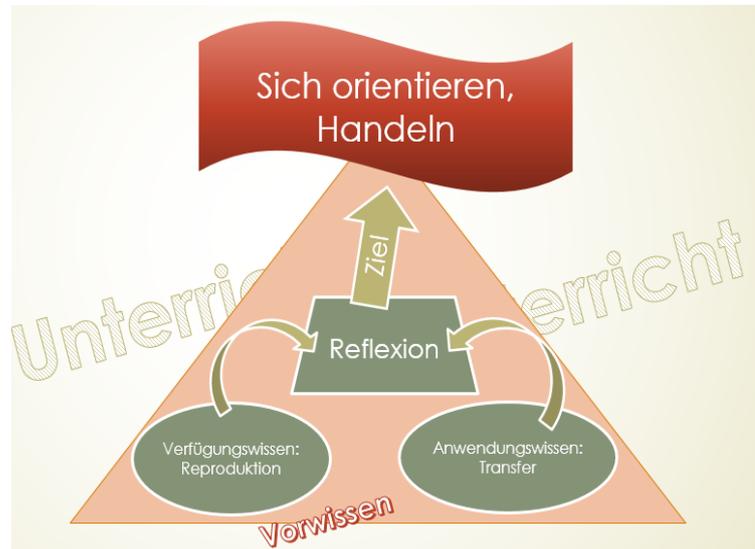
Hannah ARENDT verweist bei Orientierung auf zwei griechische Begriffe: Das lateinische *oriri* (aufgehen, entstehen lassen) verweist auf das griechische ἀρχειν (einen Beginn setzen, Gestaltungsmöglichkeiten offen lassen) und πράττειν (handeln).⁴ Beides zusammen bedeutet: Orientierung heißt *Verzicht auf Letztbegründungen, Verzicht auf Perfektionismus, Aufzeigen von Umrissen.* Umrisse normieren nicht, sie lassen ein Hin- und Herspringen von *Spiel- und Standbein* zu, sie eröffnen Wahlmöglichkeiten.

Ähnlich wird der Gedanke der Orientierung im Leitfaden *Kompetenzorientierte Reifepfung aus Ethik. Richtlinien und Beispiele für Themenbereiche und Prüfungsaufgaben (2011/2012)*⁵ formuliert: *Sich orientieren heißt, Zugänge und Werthaltungen sichtbar machen, Tatsachen klären, Wissen erweitern und Wahlmöglichkeiten eröffnen.*

Kompetenzorientierung im Ethikunterricht heißt, gewachsene Fundamente einer humanen Bildungspraxis (Autonomie, Rationalität, Freiheit und Verantwortung, Gerechtigkeit, Lebensweltbezug) zu verdeutlichen: Wirklich human ist jeder Unterricht, der „die Aufgeschlossenheit für die Werte des Lebens erhöht, den Menschen für das soziale Wohl empfänglicher macht und ihn besser befähigt, dieses Wohl zu fördern.“⁶

Kompetenzen sind in ihrer Ganzheit nicht operationalisierbar und damit nach außen hin auch nicht gänzlich sichtbar. Die Gesamtheit von Kompetenzen soll man sich als einen Eisberg vorstellen. Sichtbar ist nur der Teil von Kompetenz, der sich im Wissen und Handeln äußert.⁷

Kompetenzen sind in ihrer Ganzheit nicht operationalisierbar und damit nach außen hin auch nicht gänzlich sichtbar. Die Gesamtheit von Kompetenzen soll man sich als einen Eisberg vorstellen. Sichtbar ist nur der Teil von Kompetenz, der sich im Wissen und Handeln äußert.⁷



Kompetenzorientierung ist Schülerorientierung

Kompetenzorientierung zeigt sich im Unterricht, wenn *Wissen, Können und Haltung*⁸ gefördert werden:

- *Verfügungswissen:* Wissen als Kenntnisse, die erforderlich sind, um einen Sachverhalt zu erfassen;
- *Anwendungswissen:* Können als Fähigkeit, Sachverhalte und Probleme zu analysieren, bewerten, darstellen; Inhalte und Theorien (Konstrukte) vergleichen;
- *Orientierungswissen:* Haltung als Bereitschaft, sich der erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten zu bedienen und sie in die Tat umzusetzen, z. B.: Meinungen von begründeten Behauptungen unterscheiden, Nachdenklichkeit entwickeln etc.⁹

⁴ Vgl. Hannah ARENDT, *Vita activa oder vom tätigen Leben*, München: Piper 2007, S. 180–186. ARENDT (1906–1975) verweist an dieser Stelle auf die griechischen Verben ἀρχειν und πράττειν. Das ἀρχειν meint anfangendes Handeln, das die Gestalt der Dinge vorausahnt, bevor sie handwerklich bearbeitet werden. Das πράττειν ist das Abarbeiten der Ideen, die Umsetzung des Entwurfs.

⁵ Online verfügbar unter: https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepfung_ahs_lfeth_22095.pdf?5I52ki (Jänner 2017).

⁶ John DEWEY, *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*, Weinheim und Basel: Beltz 2011, S. 375.

⁷ Vgl. Manuela PAECHTER u. a., *Pilotierung von Unterrichtsbeispielen*, in: http://www.berufsbildendeschulen.at/fileadmin/content/bbs/Termine/2009-10-01_KickOff_Paechter.pdf (Mai 2011); und *Kompetenzorientiertes Unterrichten. Grundlagenpapier*, in: http://www.berufsbildendeschulen.at/fileadmin/content/bbs/KU/Grundlagenpapier_KU_Maerz2011.pdf, S. 4f. (Mai 2011).

Abbildung vom Autor erstellt, vgl. Anita RÖSCH, *Kompetenzorientierung im Philosophie- und Ethikunterricht*, Zürich: Lit 2009, S. 156.

⁸ Vgl. Ekkehard MARTENS, *Philosophieren mit Kindern. Eine Einführung in die Philosophie*, Stuttgart: Reclam 1999, S. 12.

„Orientierungswissen ist dadurch definiert, dass es für die menschliche Lebensform relevant ist.“¹⁰ Orientierungswissen ist Wissen, das uns befähigt, mit anderen Menschen zu kooperieren, zu interagieren, auch zu konkurrieren: *ein Wissen, das uns eine Orientierung in der Welt als Ganzes bietet.*

Methodische Ableitungen

Unterricht ist situationsabhängig, je nach Lehrperson, Klasse und Thema wird die Methode ausgewählt: *Die Situation und der Inhalt bestimmen die Methode, nicht umgekehrt!*¹¹ So gesehen, gibt es keine didaktische Form oder clevere Methode, die wie ein Rezept umgesetzt werden könnte, es gibt aber Facetten von lernförderlichen Maßnahmen. Dazu gehören:

- *Vorwissen aktivieren:* Die Aktivierung des Vorwissens als motivationaler Faktor scheint unbestritten.¹² Vorkenntnisse begünstigen den Wissenserwerb. Eine unzureichende Vernetzung des neuen Wissens mit den Vorkenntnissen begünstigt das Vergessen. Wenn das Vorwissen dem neuen Wissen widerspricht, regt das zum Nachdenken an. Die Bedeutung des Vorwissens ist jedoch nicht nur motivations- oder lernpsychologisch zu begründen, sondern hat in hohem Maß einen humanen, demokratischen und sozialen Wert. Wenn wir als Lehrpersonen im Unterricht das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler gebührend würdigen, behandeln wir unsere Schülerinnen / Schüler mit Respekt, wir erklären verständlich, berücksichtigen ihre lebensweltliche Erfahrung. Anders ausgedrückt: Wir setzen *kommunikative Rationalität* in die Tat um.
- *Detailwissen reduzieren:* Ernst MACH, Physiker und Philosoph, hat bereits im 19. Jh. beklagt: „Ich kenne nichts Schrecklicheres als die armen Menschen, die zu viel gelernt haben. [...] Was sie besitzen, ist ein Spinnengewebe von Gedanken, zu schwach, um sich darauf zu stützen, aber kompliziert genug, um zu verwirren.“¹³ Das hier beschriebene Wissen ist ein totes Wissen, nutzlos und inhuman, weil es *verwirrt*.
- *Wesentliches / Exemplarisches aufzeigen:* Ein Aspekt kompetenzorientierten Unterrichts ist die Betonung des Exemplarischen. Die Kunst des Unterrichtens besteht u. a. darin, das Allgemeine / Typische am Konkreten zu zeigen. Um das Exemplarische / Wesentliche einer Sache für den Unterricht vorzubereiten und darzustellen, sind Lehrpersonen – neben Wissensvermittlern und Coaches – vor allem Künstlerinnen / Künstler, weil sie im Konkreten / Alltäglichen das Wesentliche erkennen müssen.¹⁴ Das Exemplarische wird zum Orientierungswissen. „Orientierungswissen ist dadurch definiert, dass es für die menschliche Lebensform relevant ist.“¹⁵ Orientierungswissen ist nützlich, weil es bei der Erfahrung ansetzt, Neugier weckt, zu neuen Fragen anregt, Informationen vernetzt und Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden hilft.
- *Dem Unterricht Struktur geben:* Bei der Organisation der Lernprozesse scheint ein Mittelweg zwischen Instruktion und Handlungsorientierung aus pragmatischer Sicht sinnvoll.¹⁶



⁹ Vgl. Markus TIEDEMANN, Problemorientierung, in: Julian NIDA-RÜMELIN / Irina SPIEGEL / Markus TIEDEMANN (Hg.), Handbuch Philosophie und Ethik. Band 1: Didaktik und Methodik, Paderborn: Schöningh 2015, S. 73f.

¹⁰ Julian NIDA-RÜMELIN, Philosophie einer humanen Bildung, Hamburg: Edition Körber-Stiftung 2013, S. 137.

¹¹ Vgl. Karl LAHMER, Kompetenzorientierung versus Kompetenznormierung – Aspekte einer humanen Unterrichtskultur, in: ph.script. Pädagogische Hochschule Salzburg, Beiträge aus Wissenschaft und Lehre, Ausgabe 8/2015, S. 82–86, online verfügbar unter: http://www.phsalzburg.at/fileadmin/PH_Dateien/Wallner/phscript08_www.pdf (Jänner 2017).

¹² Vgl. Michael FELTEN / Elsbeth STERN, Lernwirksam unterrichten. Im Schulalltag von der Lernforschung profitieren, Berlin: Cornelsen 2012, S. 20–39, 139 und 141.

¹³ Zitiert nach Martin LEHNER, Allgemeine Didaktik. UTB Basics, Bern u. a.: Haupt 2009, S. 134.

¹⁴ Der Physiker Anton ZEILINGER (geb. 1945) sagte über seinen Doktorvater, Bezug nehmend, was man von einem guten Lehrer lernen kann: „Er lehrte mich zu unterscheiden, was wichtig ist und was nicht, und dass man nicht unbedingt alles verstehen muss, um eine interessante Frage zu stellen.“ (<http://science.orf.at/stories/1731494/>)

¹⁵ Julian NIDA-RÜMELIN, Philosophie einer humanen Bildung, Hamburg: Edition Körber-Stiftung 2013, S. 137.

¹⁶ Abbildung: Karl LAHMER, Kernbereiche der Psychologie und Philosophie – kompetent. Maturaleitfaden mit CD-ROM. LehrerInnenmaterial, Wien: E. Dornier 2014, S. 10.

Heuristiken

*Immer, wenn dir eine Theorie als die einzig mögliche erscheint, nimm das als Zeichen, dass du weder die Theorie noch das zu lösende Problem verstanden hast.*¹⁷ Karl R. POPPER drückt hier eine Skepsis gegenüber Expertenwissen aus, und zwar in komplexen Bereichen, wo es kein Expertenwissen geben kann. Was sollen wir anstelle von Expertenwissen einsetzen? Anstelle von Expertenwissen können wir uns auf Heuristiken stützen. **Heuristiken** sind schlichte Faustregeln, welche Dinge vereinfachen. Die Benutzer von Heuristiken müssen sich jedoch bewusst sein, dass diese Regeln nicht perfekt, sondern lediglich zweckdienliche Hilfsmittel sind. Für die Beschäftigung mit ethischen Fragen bzw. Themen im Unterricht können die folgenden Heuristiken zweckdienlich sein:

- **Heuristik 1 – Kontrafaktizität:** Die „*Was wäre, wenn-Frage*“ eignet sich bei vielen Themen, um Querdenken zu provozieren. Der Physiker Anton ZEILINGER hat das so formuliert: *Die Welt ist alles, was der Fall ist, und auch alles, was der Fall sein kann.*¹⁸
Kontrafaktisches Denken wirkt sich auf unser Urteilsvermögen, unsere Entscheidungen und Gefühle aus und beeinflusst nachhaltig unsere Erfahrung. Wir können alternative Versionen der Welt ausdenken, Handlungsalternativen entwickeln und diese in die Tat umsetzen. Kontrafaktizität bedarf der Fähigkeit, die Beziehung zwischen Realität und allen Alternativen zu dieser Realität zu erfassen.
- **Heuristik 2 – Via negativa:** Worin besteht das Geniale am David von Michelangelo? *Ganz einfach, ich nehme eben alles weg, was nicht David ist.* Das heißt anders formuliert: Wir wissen wesentlich besser, was falsch als was richtig ist. Wissen wächst also wesentlich eher durch Subtraktion bzw. Selektion als durch Addition.¹⁹ Konkret lässt sich das im Unterricht mit einfachen Fragen umsetzen: *Was ist Fairness nicht? Was ist Freundschaft nicht?*
- **Heuristik 3 – Begriffe schärfen:** Wenn wir Diskurse (Gespräche) über ethische Probleme führen, müssen wir zuallererst klären, worüber wir sprechen. Dazu brauchen wir klare Begriffe. Auch wenn wir nicht endgültig angeben können, was ein Wort wirklich bedeutet, müssen wir den Bedeutungsbereich abgrenzen: *Was verstehen wir unter Verantwortung, wenn wir von Klimawandel reden? Was verstehen wir unter Verantwortung, wenn wir von Mobbing reden?*
- **Heuristik 4 – Robuste Prinzipien:** *Sich an robusten ethischen Prinzipien orientieren* heißt, sich auf Gedanken anderer einzulassen. Bewährte Prinzipien sind beispielsweise das *Neminem laedere*, die *Goldene Regel*, der *kategorische Imperativ*, das *Fairness-Prinzip nach RAWLS*, die *Mesotes-Theorie von ARISTOTELES* etc.
- **Heuristik 5 – Dissonanzen aushalten, Supergedanken gibt es nicht:** Am Beispiel vom Klimawandel sehen wir, dass wir in gewisser Weise unfair handeln, wenn wir uns warm duschen, mit dem Mofa in die Schule fahren etc. Wenn wir manchmal kalt, manchmal warm duschen, das eine Mal mit dem Fahrrad, das andere Mal mit dem Mofa in die Schule fahren, handeln wir noch immer unfair, aber wir reduzieren die Unfairness. Es gibt also in den meisten moralischen Fragen keine Rezepte, kein Expertenwissen. Die Konsequenz: *Wir müssen die Unvollkommenheit akzeptieren. Bezogen auf komplexe Probleme gibt es keine Supergedanken, keine einfachen Lösungen.*

Resümee

„Dem Ethikunterricht geht es ganz wesentlich um Nachdenklichkeit und Orientierungsautonomie. Heranwachsenden soll diskret Hilfe angeboten werden, sich von fragloser und naiver Übernahme herkömmlicher Verhaltensmuster zu befreien. Erst dann scheint eine eigenverantwortliche Lebensgestaltung möglich.“²⁰ Dieses Statement von PFEIFER erinnert an die delphische Weisheit des γνῶθι σαυτόν: *Erkenne dich selbst!* Gemeint ist: *Sei dir der Grenzen menschlicher Erkenntnis bewusst! Steh zu deinen Fehlern, deiner Unvollkommenheit!*

¹⁷ Karl R. POPPER, *Objektive Erkenntnis. Ein evolutionärer Entwurf*, Hamburg: Hoffmann und Campe 1993.

¹⁸ Anton ZEILINGER, *Einsteins Schleier. Die neue Welt der Quantenphysik*, München: Beck 2003, S. 231.

¹⁹ Vgl. Nassim Nicholas TALEB, *Antifragilität. Anleitung für eine Welt, die wir nicht verstehen*, München: btb 2014.

²⁰ Volker PFEIFER, *Didaktik des Ethikunterrichts. Wie lässt sich Moral lehren und lernen?*, Stuttgart: Kohlhammer 2003, S. 268.

Weitere Literaturhinweise:

Peter KÖCK, *Cogito, ergo sum. Handbuch des Ethikunterrichts*, Donauwörth: Auer 2013.

Anita RÖSCH, *Kompetenzorientierung im Philosophie- und Ethikunterricht*, Zürich: Lit 2009.

BMUKK (Hg.), *Die kompetenzorientierte Reifeprüfung Ethik. Richtlinien und Beispiele für Themenpool und Prüfungsaufgaben*, Wien: BMUKK 2013, online verfügbar unter:

https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung_ahs_ifeth_22095.pdf?4e8tf2 (Jänner 2017).

Anmerkungen zu Maturaaufgaben

Nach jedem Kapitel werden in den Lösungshinweisen einige Vorschläge zu Maturaaufgaben angeboten. Hier folgen einige grundsätzliche Anmerkungen dazu. Die Aufgabenstellungen müssen kompetenzorientiert und gegliedert sein; sie spiegeln die überprüfbaren Teile des kompetenzorientierten Unterrichts („Rückwirkung dieser Kompetenzorientierung auf Unterricht und Prüfungskultur“²¹). Daraus ist konsequenterweise abzuleiten, dass bereits im Unterricht in ritualisierter Form die Bereiche *Reproduktion, Transfer und Reflexion* geübt werden müssen. Die im Buch angeführten Aufgaben erfüllen diese Funktion.

- Vermeiden Sie unklare W-Fragen, z. B.: *Was wissen Sie über das Gewissen?*
- Verwenden Sie bei der Erstellung der Aufgaben Operatoren, diese verdeutlichen die Handlungsziele und geben klare Handlungsanweisungen.

Für eine humane Prüfungskultur, bezogen auf die neue Reifeprüfung, sind folgende Punkte von entscheidender Bedeutung.²²

1. Die Themenbereiche müssen transparent formuliert sein: Die Schülerinnen und Schüler müssen wissen, was an Inhalten verlangt wird. Die Themenbereiche sollten in Form von Kompetenzkatalogen bereits im Unterricht konkret vorbereitet werden.
2. Die Aufgabenstellungen bei der Reifeprüfung sollten Gedächtnisanker in Form von Grafiken und / oder Stichworten enthalten. Beispiele:
 - *Beschreiben Sie die Grundlagen kantischer Ethik, u. a. Maxime, hypothetischer und kategorischer Imperativ, Pflichtbegriff.*
 - *Beschreiben Sie die in der Grafik vorkommenden Begriffe und erklären Sie die Grafik.*
3. Im Sinne der Selbstbestimmung sollten die Aufgabenstellungen Wahlmöglichkeiten zulassen.
 - *Formulieren Sie einige wichtige Bereiche angewandter Ethik.*
 - *Nennen Sie einige Vertreter des Utilitarismus.*
4. Wenn Sie einen Text in die Aufgabenstellung integrieren, müssen Sie die Textlänge beachten. 20 Zeilen sollten bei anspruchsvollen Texten selten überschritten werden.
5. Bei einer Teilaufgabe formulieren Sie eine Handlungsanweisung, maximal zwei Handlungsanweisungen.
 - Eine Handlungsanweisung: *Beschreiben Sie die Grundlagen kantischer Ethik.*
 - Zwei Handlungsanweisungen: *Beschreiben Sie die in der Grafik vorkommenden Begriffe und erklären Sie die Grafik.*
 - Negativbeispiel mit sieben Handlungsanweisungen: *Sie arbeiten als Erzieherin und sollen jemanden beraten. Versetzen Sie sich in die Situation der Erzieherin. Lesen Sie den vorgelegten Text, analysieren Sie diesen. Stellen Sie sich vor, Sie wären in der Situation des Schreibers. Reflektieren Sie die Thesen und nennen Sie Formen der Zuwendung.*
6. Manchmal ist es zweckmäßig, in den Aufgabenstellungen Output und Bedingung zu formulieren, z. B.:
 - *Erörtern Sie die Unterschiede zwischen Deontologie und Utilitarismus (= Output) anhand eines Dilemmas (= Bedingung).*
 - *Fassen Sie den Text zusammen (= Output), indem Sie drei Thesen formulieren (= Bedingung).*
7. Kompetenzorientierung soll sich – wie in der Verordnung zur Reifeprüfung formuliert – in Unterricht und Prüfung zeigen. Folglich sollen Prüfungsaufgaben auch Aktivitäten im Unterricht spiegeln. Dazu einige Beispiele für Teilaufgaben:
 - *Geben Sie den Besuch im Friedensbüro im Schuljahr 2017 wieder. Nehmen Sie Stellung zu den dort dargestellten Aktivitäten.*
 - *Erklären Sie das im Unterricht entwickelte Plakat zu den Diskussionsregeln. Bewerten Sie die Nützlichkeit der Regeln in Bezug auf die Praxis.*
 - *Erörtern Sie die Ergebnisse der im Unterricht durchgeführten Erkundung „Zwentendorf und Hainburg“.*
 - *Beschreiben Sie den Ablauf des im Unterricht durchgeführten Spiels „Im Geldfieber“. Listen Sie die angewendeten Strategien auf.*

²¹ http://www.bmukk.gv.at/medienpool/20710/reifepruefung_ahs_lfm.pdf, S. 6 (Oktober 2011).

²² Vgl. Karl LAHMER, Kernbereiche der Psychologie und Philosophie – kompetent. Maturaleitfaden mit CD-ROM. LehrerInnenmaterial, Wien: E. Dörner 2014.

Methodenmanual

Bei den Aufgaben sind des Öfteren konkrete methodische Hinweise angeführt. Die Methoden können jedoch variiert werden. Je nach Lehrperson, Klasse und Thema ist die Methode zu wählen: *Die Situation und der Inhalt bestimmen die Methode!*

„Es gibt keine didaktische Form oder clevere Methode, die einfach umgesetzt werden müsste, vielmehr sind eine Reihe von Faktoren zu beachten. Es ist auch nicht die Summe dieser Faktoren, sondern die Art der Verbindung zwischen ihnen, die die Qualität einer Unterrichtsstunde bestimmt. Keine einzelne Methode, kein Inhalt, kein Konzept ist falsch oder richtig, sondern alles kann wirksam werden, wenn es in einen funktionalen Zusammenhang gebracht wird.“²³

Es gibt jedoch eine Struktur, die Lernprozesse sinnvoll anleiten kann, und die durch die Änderungen im Buch jetzt deutlich zum Ausdruck kommt:

- Mitteilung der Ziele (vgl. jeweils die Eingangsseite zu den Kapiteln), um Lernprozesse zu strukturieren,
- Verknüpfung der neu vermittelten Informationen mit dem Vorwissen (vgl. jeweils Eingangsseite und Hinweise bei den Aufgabenstellungen),
- Vermittlung von Informationen mit Lebensweltbezügen (durchgängig), alle Inhalte werden immer mit konkreten Beispielen dargeboten, auf theoretische Konstrukte ohne Bezug zur Lebenspraxis wird verzichtet,
- Lernhilfen wie vorangestellte Strukturierungshilfen an strategisch wichtigen Stellen, Zwischenzusammenfassungen, die den Lernprozess unterstützen.

Die Methode „Denken – Austauschen – Besprechen“ (Think – Pair – Share) setzt aktuelle Erkenntnisse der Lernforschung in die Tat um. Dabei wird die generelle Anforderung, dass sich jede Schülerin / jeder Schüler zunächst allein Gedanken macht, im ersten Schritt erfüllt. Die Schritte werden wie folgt instruiert:

1. Denken: Die Schülerinnen und Schüler denken zunächst allein nach.
2. Austauschen: Mindestens zwei Schülerinnen / Schüler tauschen ihre Ideen oder Kenntnisse aus und fassen diese anschließend zusammen.
3. Besprechen: Dies kann unterschiedlich geschehen, in Form einer Überprüfung, eines Lehrer-Schülergesprächs, einer Präsentation etc.

Entscheidend ist, dass Kreativität dadurch entsteht, dass vor einer Partner- oder Gruppenarbeit eine Phase der Einzelarbeit eingeplant wird. Im Folgenden sind einige Methoden kurz aufgelistet. Umfangreiches Material zu den Methoden findet man beispielsweise bei:

- GUGEL, Günther: 2000 Methoden für Schule und Lehrerbildung. Das große Methoden-Manual für aktivierenden Unterricht, Weinheim und Basel: Beltz 2011.
- MATTES, Wolfgang: Methoden für den Unterricht. Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende, Braunschweig u. a.: Schöningh 2011.
- MATTES, Wolfgang: Routiniert planen – effizient unterrichten. Ein Ratgeber, Braunschweig u. a.: Schöningh 2009.
- THÖMMES, Arthur: Produktive Arbeitsphasen. 100 Methoden für die Sekundarstufe, Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr 2007.

Lückentext: Lückentexte werden in der didaktischen Literatur des Öfteren als trivial bezeichnet. Die Verwendung von Lückentexten hat folgende Gründe: Sie stellen in einfacher Form eine Verknüpfung von Reproduktion und Transfer her, provozieren eine variierte Wiederholung und fassen Wesentliches strukturiert zusammen.

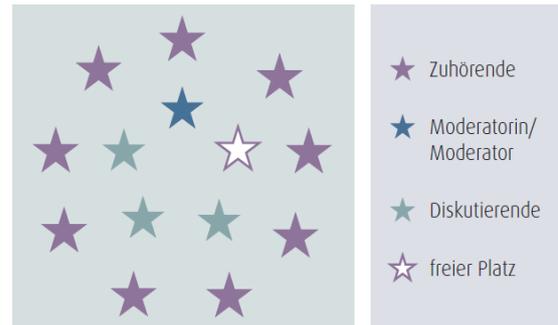
Streitgespräch: Zu einem Thema werden drei oder vier verschiedene, möglichst kontroverse Meinungen gefunden. Aus der Klasse werden nun drei oder vier Personen bestimmt, die diese Meinungen vertreten können. Anschließend findet ein Streitgespräch zwischen diesen Personen statt. Sie setzen sich in einen Kreis oder Halbkreis. Hinter denen, die die Meinung vertreten, sitzen die anderen Schülerinnen und Schüler, die den jeweiligen Meinungen zustimmen. Das Streitgespräch dauert etwa fünf Minuten. Danach wird eine Beratungspause eingelegt. In dieser Pause beraten sich die Meinungsvertreterinnen / Meinungsvertreter mit ihren Gruppen, neue Argumente werden gesammelt. Die Meinungsvertreterin / Der Meinungsvertreter kann ausgetauscht werden. Nun wird wieder fünf Minuten diskutiert. Am Schluss kann man sich die Frage stellen:

²³ Kerstin TSCHÉKAN, Kompetenzorientiert unterrichten. Eine Didaktik, Berlin: Cornelsen 2012, S. 7.

- Haben sich Annäherungen der Standpunkte ergeben?
- Ist man zu einer gemeinsamen Lösung gekommen?

Kugellager-Diskussion: Für die Kugellager-Diskussion wird eine gerade Anzahl von Personen benötigt. Bei einer ungeraden Zahl kann eine Person eine Beobachterrolle übernehmen. Die eine Hälfte setzt sich in den Außenkreis mit dem Gesicht in Richtung Kreismitte, die andere Hälfte bildet einen Innenkreis – es sitzen sich dann immer zwei Personen gegenüber. Zu einem vereinbarten Thema diskutieren alle Paare gleichzeitig miteinander, etwa drei bis fünf Minuten. Nach einem vereinbarten Signal geht der Innenkreis um einen Platz weiter, d. h., die Diskutierenden bekommen neue Gegenüber und diskutieren das gleiche Thema nochmals. Nach weiteren drei bis fünf Minuten kann der Innenkreis wieder einen Platz weiterrücken. Am Ende der Diskussion haben alle Beteiligten mit drei anderen intensiv (immer zu zweit) über ein Thema gesprochen.

Fishbowl: Beim Fishbowl (englisch für Fischglas) sitzen alle Schülerinnen und Schüler in einem Innen- und einem Außenkreis. Im Innenkreis sitzen etwa drei Personen, außerdem befinden sich ein oder zwei unbesetzte Stühle im Innenkreis. Alle übrigen Personen sitzen im Außenkreis. Nur die drei Personen im Innenkreis diskutieren über ein vereinbartes Thema. Alle im Außenkreis hören zu. Wenn sich eine Person aus dem Außenkreis an der Diskussion beteiligen will, so muss sie sich auf einen der freien Stühle im Innenkreis setzen. Sie kann den Stuhl – wie alle aus dem Innenkreis – wieder verlassen und ihn für jemand anderen freimachen.



Erweiternde Diskussion: Mit dieser Methode soll erreicht werden, dass sich die Schülerinnen und Schüler einer großen Klasse in immer größer werdenden Kleingruppen zu einem Thema austauschen. Zu Beginn wird die Gesamtgruppe in Paare aufgeteilt – jedes Paar setzt sich irgendwo in den Raum und spricht zirka fünf Minuten über das zuvor vereinbarte Thema. Anschließend suchen sich die Paare ein zweites Paar und sprechen nun zu viert wieder etwa fünf Minuten miteinander. Danach sucht sich jede Vierergruppe eine andere Vierergruppe und spricht noch einmal über das Thema. Im Plenum werden von jeder Gruppe drei wichtige Sätze (Argumente) genannt und an die Tafel geschrieben.

Methode 432: 4 Personen haben 3 Vorschläge in 2 Minuten zu einer Thematik schriftlich zu fixieren. Die Lehrperson gibt das Thema oder die Frage vor. Vier Schülerinnen / Schüler bilden jeweils eine Gruppe. Die Schülerinnen / Schüler erhalten ein Blatt, das drei Spalten mit je vier Zeilen enthält. Der erste Schüler trägt in der obersten Zeile drei Ideen ein. Dafür hat er zwei Minuten Zeit. Dann wird das Blatt im Uhrzeigersinn weitergegeben. Bezüge zu vorherigen Ideen sind möglich. Es müssen nicht immer alle Kästchen mit Ideen gefüllt werden.

| Idee 1 | Idee 2 | Idee 3 |
|--------|--------|--------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

Gruppen-Puzzle (Jigsaw-Methode): Das Interessante an diesem Verfahren ist, dass alle Schülerinnen und Schüler an der Weitergabe und am Austausch der Gruppenergebnisse beteiligt sind und nicht nur Einzelne. Diese Methode können Sie bei allen Kapiteln einsetzen, indem Sie die Themen jeweils gruppenweise aufteilen.

1. Jede Gruppe bekommt verschiedene Aufgabenstellungen.
2. Bearbeiten Sie in Ihrer Gruppe die gestellten Übungen. Stellen Sie sicher, dass jedes Gruppenmitglied die Ergebnisse der Gruppenarbeit verstanden hat. Alle müssen im nächsten Schritt die Ergebnisse den anderen vermitteln können.
3. Nun sollen die Ergebnisse der Stammgruppen untereinander ausgetauscht werden. Diese neuen Gruppen werden folgendermaßen gebildet:

| | | | |
|--|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Aus den ursprünglichen Gruppen ... | | | |
| Gruppe A A1 – A2 – A3 – A4 | Gruppe B B1 – B2 – B3 – B4 | Gruppe C C1 – C2 – C3 – C4 | Gruppe D D1 – D2 – D3 – D4 |
| werden Gruppen mit Expertinnen und Experten. | | | |
| Gruppe 1 A1 – B1 – C1 – D1 | Gruppe 2 A2 – B2 – C2 – D2 | Gruppe 3 A3 – B3 – C3 – D3 | Gruppe 4 A4 – B4 – C4 – D4 |

Interview-Methode (Partnerbriefing): Themen kann man auch bearbeiten, indem man sie verändert oder umgestaltet. Eine interessante Möglichkeit ist, einen durchgenommenen Abschnitt in einem Interview zu bearbeiten.

- Frage: „Wie würden Sie Vorurteile definieren?“ Antwort (aus dem vorgegebenen Text / Buch): „Vorurteile sind ...“
- Frage: „Was kann man zukünftig gegen Aggression unternehmen?“ Antwort (aus dem vorgegebenen Text): „Maßnahmen gegen Aggression sind ...“

World-Café: Die Teilnehmenden sitzen im Raum verteilt an Tischen mit vier bis acht Personen. Ein Moderator pro Tisch führt als Gastgeber zu Beginn in die Arbeitsweise und das Thema ein. Nach einer bestimmten Zeit wechseln die Gäste die Tische, der Moderator begrüßt nun die nächsten Gäste.

Placemat: Zunächst wird eine Aufgabenstellung in Einzelarbeit behandelt, anschließend in Partnerarbeit besprochen. Im nächsten Schritt werden Vierergruppen gebildet und die Erfahrungen ausgetauscht und dann vor der Klasse präsentiert: einzeln nachdenken – Gedanken austauschen – präsentieren.

Erkundung ist eine Methode der Informationsbeschaffung. Erkundungen können in Form von Beobachtungen und / oder Befragungen (Interviews / Umfragen) stattfinden.

Cognitive Apprenticeship beinhaltet vier Stufen: Modeling (Vorführen), Scaffolding (unterstützte Eigentätigkeit), Fading (Nachlassen der Unterstützung durch die Lehrperson bei steigender Kompetenz der Schülerinnen und Schüler), Coaching (betreutes Beobachten).

Rollenspiel – Walt-Disney-Methode

Der Name dieser Kreativitätstechnik geht auf Zeichentrick-Pionier Walt DISNEY zurück. Diese Kreativitätstechnik basiert auf einem kleinen Rollenspiel, bei dem jede Teilnehmerin / jeder Teilnehmer eine von vier Rollen übernimmt. Die persönliche Haltung sollte nur dann einen Einfluss auf die Rolle haben, wenn sie die persönliche Überzeugung widerspiegelt.

- Träumer sind Visionäre und Ideenlieferanten, sie kümmern sich nicht um Details oder praktische Umsetzungsmöglichkeiten, sondern haben das große Ganze im Blick, Visionen.
- Realisten sind die Macher und Pragmatiker. Sie versuchen, die Ideen der Träumer realistisch zu betrachten und Umsetzungsmöglichkeiten zu beachten.
- Kritiker stellen Fragen, sie versuchen z. B. Argumente zu finden, warum eine Idee umsetzbar oder nicht umsetzbar ist.
- Neutrale sind Beobachter und Berater. Sie schreiben Ideen mit, sorgen für die Rolleneinhaltung und beenden durch eine Zusammenfassung das Rollenspiel.

Zur Analyse von Texten

1. *Texteinsammelmethode (Detektivmethode):* Lesen Sie den Text. Heben Sie das Wichtigste durch Unterstreichen hervor. Fassen Sie das Wesentliche strukturiert zusammen. Stellen Sie am Schluss zwei Fragen: Was ist unverständlich? Was möchte ich mir merken?
2. *Forschungsfragen an den Text:* Stellen Sie zum Text fünf konkrete Forschungsfragen. Beantworten Sie diese Fragen in Form von direkten und / oder indirekten Zitaten. Brauchbare Forschungsfragen sind konkret und nicht mit Ja oder Nein beantwortbar.
3. *Thesen aus dem Text:* Fassen Sie den Text zusammen, indem Sie zehn Thesen formulieren. Welche Thesen überzeugen Sie? Welche nicht? Begründen Sie Ihre Differenzierung.
4. *PowerPoint-Methode / Prezi-Methode (<http://prezi.com>):* Lesen Sie den Text. Geben Sie den Text strukturiert wieder, indem Sie den Inhalt auf fünf PowerPoint-Seiten zusammenfassen.
5. *Mindmap / Tabelle zum Text:* Ergänzen Sie die Tabelle. Erstellen Sie zum Text eine Mindmap.

Änderungen in der Neuauflage

Die Neuauflage von „Kernbereiche Ethik“ ist klar strukturiert, Inhalte sind aktualisiert und Aufgabenstellungen geschärft:

1. Vorkenntnisse aktivieren: Jedes Kapitel beginnt mit Aufgabenstellungen, die auf die Thematik des Kapitels hinweisen. Die Aktivierung des Vorwissens als motivationaler Faktor scheint unbestritten. Vorkenntnisse begünstigen den Wissenserwerb.
2. Kompetenzorientierte Aufgabenstellungen: *Aufgaben* bieten die Möglichkeit des Wiederholens, Vertiefens und Weiterfragens. Die Aufgabenstellungen sind im Sinne der Kompetenzorientierung und Vorbereitung auf die Reifeprüfung in den Anforderungsniveaus nun noch schärfer differenziert:
 - *Reproduktion von Wissen*: Wichtiges muss als Verfügungswissen verstanden werden. Beispiele: *nennen, definieren, zusammenfassen, beschreiben ...*
 - *Transfer von Wissen*: Bei diesem Aufgabentyp geht es darum, Wissen anzuwenden. Beispiele: *vergleichen, auswerten, zuordnen, gegenüberstellen, gliedern, unterscheiden, strukturieren ...*
 - *Reflexion und Problemlösung*: Dieser Aufgabentyp fordert Sie zum Nachdenken, zu Kreativität auf. Beispiele: *beurteilen, bewerten, erörtern, Stellung nehmen, Hypothesen entwickeln (= Vermutungen anstellen), begründet diskutieren, kritisieren, interpretieren, gestalten ...*
 - *Wiederholung mit Aufgaben zur Selbsteinschätzung*: Am Ende eines Kapitels werden wichtige Informationen wiederholt und durch Aufgabenstellungen vertieft. Einige Aufgaben fordern Sie zur Selbsteinschätzung auf. So werden Sie schrittweise vorbereitet, Maturaaufgaben lösen zu können.
3. Digitale Angebote:
 - *Lösungshinweise*
 - *Folien*
 - *Informations- und Arbeitsblätter*

Wesentliche Änderungen inhaltlicher Natur

Abgesehen von einigen Umstellungen und geringfügigen Kürzungen bzw. Ergänzungen sind folgende Änderungen vorgenommen worden:

| Band 1 | Band 2 |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Begriffsklärung Moral und Ethik ausführlicher, S. 7 • Ethische Experimente, S. 17 • Begriffsdifferenzierung Werte, Normen und Rechte, S. 32 • Theory of Mind als Beispiel für Perspektivenübernahme, S. 50f. • Pubertät mit Text von Remo LARGO, S. 57 • Jugendphase aus rechtlicher Sicht, S. 60 • Moralische Entwicklung, S. 62–65 • Aufgaben zum Gewissen, S. 71–73 • Vorbilder Malala YOUSAFZAI, S. 79f. • Wahrnehmung, S. 84–87 • Liebe: Text von PRECHT, S. 111 • Inklusion, Interkulturalität, S. 115f. • Hilfsbereitschaft, Kooperation, Spieltheorie, Spiegelneuronen etc., S. 124–129 • Angewandte Ethik, S. 135 • Aufgaben, S. 140f. • Gentechnik – Klonen, S. 144f. | <ul style="list-style-type: none"> • Neuer Realismus, S. 10 • Argumentieren, S. 12f. • Praktischer Syllogismus, TOULMIN, S. 20–23 • Wert des Lebens, S. 24, 26, 28, 33 • Glückskiller, S. 58–61 • FORDYCE-Emotionsfragebogen, S. 65 • Philosophische Glückskonzepte wurden durch Originaltexte und Aufgaben ergänzt, S. 66–73 • Computer denken anders, S. 76–79 • Positives Recht und Naturrecht, S. 94f. • Aufgaben zur Verantwortung, S. 116f. • Wissenschaftsethik, S. 118–121 • Wirtschaftsethik, S. 122f. • Umgang mit Dissonanzen, S. 130f. • Religionen in Österreich, S. 179–181 • Aufgaben zum Fundamentalismus, S. 189 • Rationale Stimmigkeit – Test, S. 193 • Religion und Atheismus, S. 194f. |

Zur Verwendung der Bücher

Die beiden Bände *Kernbereiche Ethik* sind problem- und kompetenzorientiert aufgebaut, bieten Informations- und Originaltexte in maßvoller Länge und motivieren durch zahlreiche originäre Aufgabenstellungen, das Verfügungswissen anzuwenden und über Einstellungen und Haltungen zu reflektieren.

- Das Buch bietet Orientierung für den Unterricht, jedoch keine Stundenplanungen. Bücher mit Stundenplanungen normieren den Unterricht und ignorieren die konkrete Unterrichtssituation: Unterricht ist situationsabhängig, je nach Lehrperson, Klasse und Thema wird die Methode ausgewählt: *Die Situation und der Inhalt bestimmen die Methode, nicht umgekehrt!*²⁴
- Die Lehrperson strukturiert den Unterricht und entscheidet, welche Aufgabenstellungen vor, während oder nach den Informationsteilen bearbeitet werden. Des Öfteren ist es sinnvoll, mit den Aufgabenstellungen zu beginnen und die Informationsteile nachzureichen (Bottom-up- → Top-down-Prozesse).
- Bei sehr vielen Aufgabenstellungen sind Sozialform und methodische Hinweise formuliert. Die Aufgaben lassen sich jedoch auch mithilfe anderer Methoden bearbeiten.
- Informationsteile (narrative Teile) haben die Funktion der Vergegenwärtigung von Themen. Informationsteile können von den Schülerinnen und Schülern selbst erarbeitet werden, sie können aber auch durch die Lehrperson (beispielsweise mithilfe der angebotenen PowerPoint-Präsentationen) als Vortrag vermittelt werden.

Die Bücher unterstützen effizientes Lernen durch folgende Aspekte:

1. Das Interesse an einer Thematik wird durch das Aktivieren des Vorwissens geweckt.
2. Überblick und Struktur sind wichtiger als unzusammenhängende Details: Sowohl Grafiken als auch Aufgabenstellungen fassen Inhalte strukturiert zusammen und fügen Details in einen Gesamtzusammenhang ein.
3. Transparenz in den Zielen wird durch allgemeine Erwartungen am Beginn eines Kapitels formuliert, weiters durch die Möglichkeit der Selbsteinschätzung am Ende eines Kapitels (siehe auch Checklisten in den Lösungshinweisen).
4. Die Vielzahl von Aufgabenstellungen ermöglicht ein variiertes Wiederholen und das Üben auf verschiedenen Anforderungsniveaus.
5. Selbsteinschätzungen werden in vielfältiger Weise zugelassen und provoziert.
6. Wiederholungen, Aufgabenstellungen mit verschiedenen Anforderungsniveaus und Selbsteinschätzungen lassen eine optimale Vorbereitung auf die Reifeprüfung zu. Zusatzangebote wie PowerPoint-Präsentationen und Arbeitsblätter unterstützen Lehrende und Lernende in vielfältiger Weise, Inhalte variiert zu wiederholen und zu vertiefen.
7. Grundsätzlich verfolgt das Konzept der Bücher eine Hinführung zur Problemorientierung: Weg von unverständlichem Detailwissen hin zu mehr Problembewusstsein! Dazu zwei Beispiele:
 - Nicht: *Beschreiben Sie den kategorischen Imperativ.*
Sondern: *Einigen Sie sich in der Gruppe auf ein Gebot, das Ihrer Meinung nach von allen vernünftigen Menschen uneingeschränkt akzeptiert werden kann.*
 - Nicht: *Zählen Sie die Menschenrechte auf.*
Sondern: *Erstellen Sie eine Tabelle mit zwei Spalten. In die linke Spalte schreiben Sie Ihren Tagesablauf, in die rechte Spalte notieren Sie jeweils, welches Menschenrecht Sie ganz konkret umgesetzt haben.*
Beispiel: Frühstück → Recht auf Nahrung; Zeitung → Meinungsfreiheit ...

Salzburg, im April 2017

Karl Lahmer

²⁴ Vgl. Karl LAHMER, Kompetenzorientierung versus Kompetenznormierung – Aspekte einer humanen Unterrichtskultur. In: ph.script. Pädagogische Hochschule Salzburg Beiträge aus Wissenschaft und Lehre Ausgabe 8/2015, S. 82–86. Online verfügbar unter: http://www.phsalzburg.at/fileadmin/PH_Dateien/Wallner/phscript08_www.pdf (Jänner 2017).