



WAS IST GUTER PHILOSOPHIE-/ETHIKUNTERRICHT?

KONZEPTIONEN DES ETHIKUNTERRICHTS



GUTER PHILOSOPHIE-/ETHIKUNTERRICHT?

- **Rückblick:** Modelle des Ethikunterrichts bestimmt von der Zielsetzung des Unterrichts:
 - 1) Ethikunterrichts als praktische Philosophie
 - 2) Ethikunterricht als Lebenshilfe
 - 3) Ethikunterricht als Moralerziehung
 - 4) Ethikunterricht als ethische Reflexion
- **Heutiges Thema:** guten Ethik-/Philosophieunterricht bestimmen anhand von Prinzipien/Merkmalen?

DIDAKTISCH-METHODISCHE PRÄMISSEN DES EU IM BP 2016

- 1.) **induktives Verfahren** (ausgehend vom Vorverständnis und Nahhorizont der SuS werden ethische Problemstellungen erarbeitet)
- 2.) **Problemorientierung** (zentral für das Thema einer Unterrichtssequenz ist das Problematische, Fragwürdige und Kontroverse des Themas in ethisch-moralischer Hinsicht)
- 3.) **ethisch-moralisches Argumentieren** fördern (Fähigkeit, zentrale Argumente eines problemorientierten Sachverhalts in einem Diskurs herauszuarbeiten, zu gewichten, Urteile in ethisch relevanten Situationen zu fällen und gegenüber anderen begründen zu können)
 - → Problemlösungskompetenz, steht zwischen Problemorientierung und Kompetenzorientierung, Bezug zu prozessbezogenen Kompetenzen 2.3/2.4
- **aber: philosophische Reflexion und Urteilskompetenz (Nachdenken über ein philosophisches Problem!)**

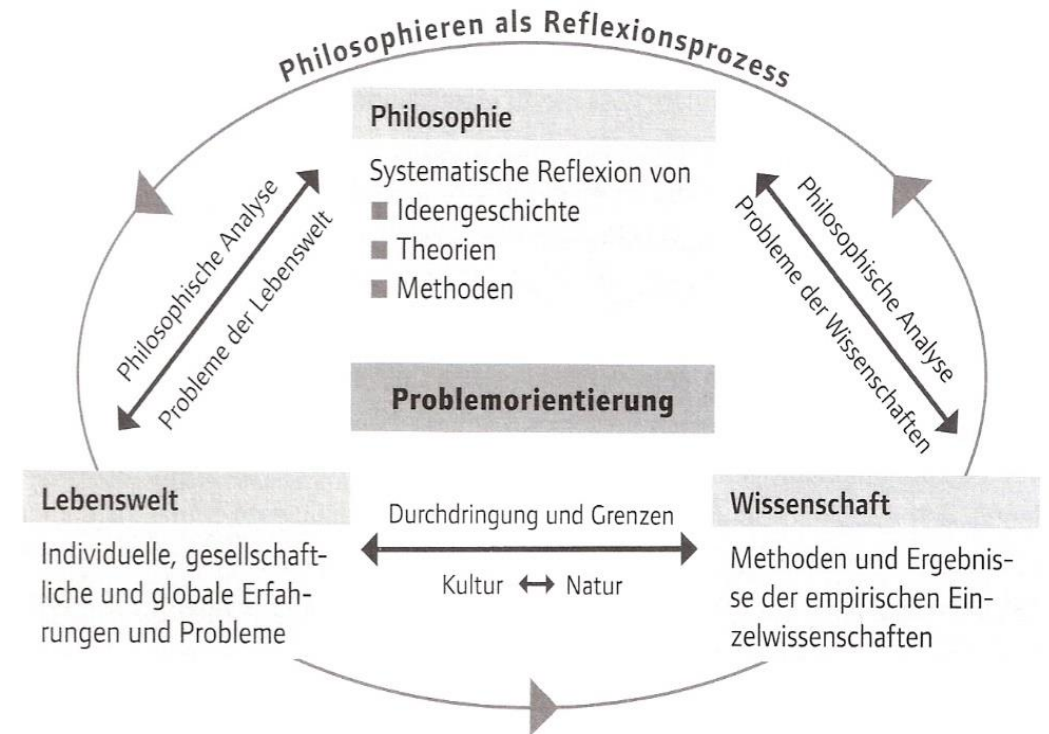


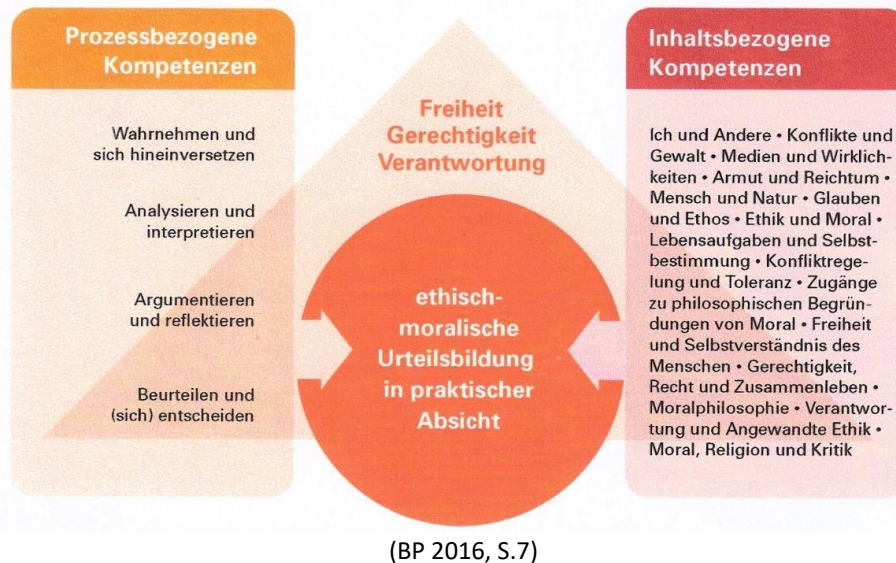
Abb. 2: Das Philosophiedidaktische Dreieck

(Busmann, 2016, S.27)

BP 2016: PRÄMISSE KOMPETENZORIENTIERUNG

4.) Kompetenzorientierung (Fähigkeiten und Kenntnisse von SuS, die zur Erarbeitung von Problemlösungen dienen, wodurch sie sich die Welt erschließen und auf ihrem Weg zur Mündigkeit gefördert werden)

Der Kompetenzbegriff: „Kompetenzen bezeichnen lernbare Fähigkeiten und Kenntnisse von Schülerinnen und Schülern, die zur Erarbeitung von Problemlösungen dienen, wodurch sie sich die Welt erschließen und auf ihrem Weg der Mündigkeit gefördert werden.“ (BP 2016, S.4)



Das „Dach“: Zusammenführung der prozessbezogenen Kompetenzen mit inhaltsbezogenen Kompetenzen wird bestimmt von der „Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler“ und der „Leitbegriffe Freiheit, Gerechtigkeit und Verantwortung“ (BP 2016, S.5) als „zentrale Werte unserer Gesellschaft“ (BP 2016, S.4). Diese sind gleichzeitig Bedingungen der Zielsetzung: „Ethisch-moralisches Urteilen impliziert selbstbestimmtes Urteilen und Handeln; es setzt Autonomie voraus, eine Orientierung an Gerechtigkeit und das Bewusstsein der Verantwortung für die eigenen ethisch-moralisch begründeten Überzeugungen und Handlungen.“ (BP 2016, S.5)

Die prozessbezogenen Kompetenzen bilden die „verschiedenen, aufeinander aufbauenden Phasen im „Prozess der Urteilsbildung in praktischer Absicht“ ab:

- 1) Wahrnehmen und sich hineinversetzen
- 2) Analysieren und interpretieren
- 3) Argumentieren und reflektieren
- 4) Beurteilen und (sich) entscheiden

ETHISCH-PHILOSOPHISCHE (DOMÄNENSPEZIFISCHE) GRUNDKOMPETENZEN

- Es ergibt sich eine partielle Übereinstimmung mit den **5 Kompetenzbereichen** im Kompetenzmodell von **Anita Rösch** (³2012, S.157), weicht aber in entscheidenden Verknüpfungen auch davon ab:

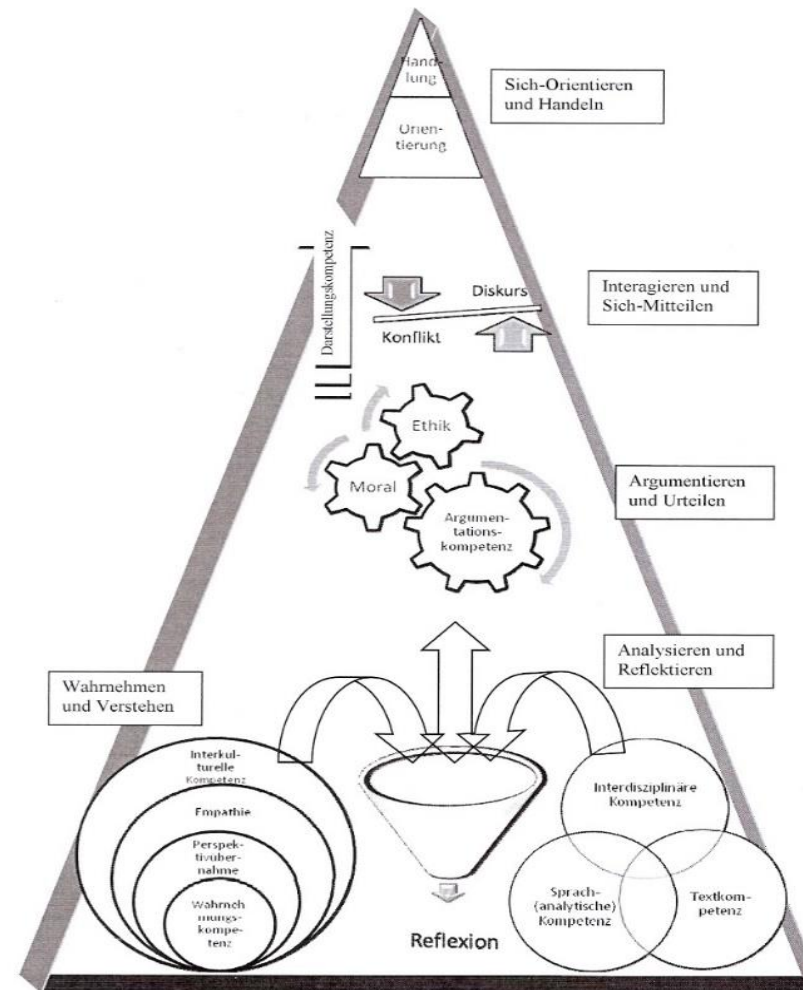


Abbildung 22: Kompetenzpyramide

ETHISCH-PHILOSOPHISCHE (DOMÄNENSPEZIFISCHE) GRUNDKOMPETENZEN

Medium / Richtung	Sprechen	Lesen	Schreiben
Analytische Philosophie	Begriffe genau definieren und präzise benutzen, rational argumentieren; Fallbeispiele analysieren und darüber diskutieren	den Argumentationsgang eines philosophischen Textes nachvollziehen; begriffliche Genauigkeit, logische Folgerichtigkeit und Plausibilität prüfen	die Argumentation einer Vorlage vervollständigen und präzisieren; problematische Fälle argumentativ lösen
Konstruktivismus	sich über den eigenen und fremden Sprachgebrauch reflexiv und dialogisch verständigen, dabei auf Handlungen verweisen	die implizit gebliebenen Voraussetzungen philosophischer Aussagen rekonstruieren	handlungs- und produktionsorientiert eigene argumentative Texte herstellen
Phänomenologie	eigene Beobachtungen und Bewusstseinszustände mitteilen, miteinander vergleichen und verallgemeinern	phänomenologische Beispiele lesen, anhand eigener Erfahrung überprüfen und Verallgemeinerungen beurteilen	Essays über alltägliche Erfahrungen schreiben und dabei »wesentliche« Merkmale herausarbeiten
Dialektik	Streitgespräch führen in Rede und Gegenrede; den Alltagsverstand und den einzelwissenschaftlichen Verstand radikal in Frage stellen	Widersprüche und Defizite in philosophischen Texten aufdecken und kritisieren	in kritischer Absicht Gedanken fortentwickeln und theoretische Alternativen entwerfen
Hermeneutik	fremde und eigene Überzeugungen verstehen lernen und wechselseitig anerkennen	philosophische und literarische Texte interpretieren; Vorverständnis klären und Sinn verstehen; verzögertes Lesen	Kommentare zu philosophischen und literarischen Texten oder zu anderen Kunstwerken schreiben
Dekonstruktion	bestimmte Varianten finden zu Begriffen, Argumenten, Thesen, Metaphern und Denkfiguren	Texte in Frage stellen im Hinblick auf ihre Brüche, Lücken, Ränder und verborgene Aussagen	Texte umschreiben: Lücken füllen, Verborgenes explizieren, Kontexte verändern, neue Zentren konstruieren

Methoden im Philosophie- und Ethikunterricht

- **Prozessbezogene Kompetenzen** als „fachspezifische methodische Grundkompetenzen“, als „fachspezifische Fähigkeiten [...], mit deren Hilfe jemand philosophieren kann. [...] Gemein ist allen diesen Modellen, dass es sich mindestens um die Fähigkeiten, wahrzunehmen, zu verstehen und zu deuten, zu argumentieren und zu urteilen handelt“ (Fröhlich, 2011, S.72).
- **Johannes Rohbeck:** sechs Methoden
- **Ekkehard Martens:** „Methodenschlange“
- **Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) Philosophie von 2006:** drei Methoden

Zusammenstellung der Grundkompetenzen als Stufenabfolge nach dem „Bonbonmodell“:

Unterrichtsstufen nach W. Correll	Methoden nach E. Martens und dem Diskussionspapier der Fachverbände	Das Bonbonmodell des Lernprozesses	Phasen der Problemorientierung
1. Motivation durch das Erfahren einer Schwierigkeit	1. Phänomenologische Methode: etwas wahrnehmen können	Hinführung	1. Ein Problem finden, das die Schüler betrifft und berührt.
2. Zielsetzung für die Arbeit durch Definition des Problems	2. Probleme konstituieren, Konflikte bearbeiten	Problemstellung (Fokussierung)	2. Divergente, bisher noch unentschiedene Ansichten gegenüber- und infrage stellen
3. Entwicklung des Ansatzes verschiedener Lösungsmöglichkeiten	3. Spekulative Methode: Einfälle haben können, Kreativität entwickeln	selbstgesteuert intuitive Problemlösung	3. Schüler bringen ihr Vorwissen in Problemlösungsversuche durch »Probierbewegungen« ein
4. Logische Entwicklung der absehbaren Folgen dieses Ansatzes; mögliche Lösungswege durch trial and error	4. Hermeneutische Methode: Jemanden verstehen können; Medien erschließen	angeleitet kontrollierte Problemlösung	4. Auseinandersetzung mit den Lösungen von Denkmern der Vergangenheit und Gegenwart anleiten
5. Anwendung der konzipierten Lösungsmöglichkeit in der Realsituation: Beurteilung oder Verifikation der Richtigkeit des Ansatzes durch die praktischen Konsequenzen (Correll 1961, 56 ff.)	5. Analytische Methode: Argumente und Begriffe klären können	Festigung (Sicherung)	5. Intuitive mit kontrollierten Problemlösungsversuchen abgleichen und erarbeitete Ergebnisse festhalten
	6. Dialektische Methode: Auseinandersetzungen führen können; Werte klären, Argumentieren und Handeln können (Martens 2003; Fachverbände Ethik und Philosophie 2006)	Transfer/ Stellungnahme	6. Problematisierung der gefundenen Lösung und/oder Erweiterung bzw. Vertiefung der Problemstellung (Sistermann/Wittschier, 2015, 64)

(Sistermann 2005, 16–27)

ETHISCH-PHILOSOPHISCHE (DOMÄNENSPEZIFISCHE) GRUNDKOMPETENZEN

Domänenspezifisches Kompetenzmodell:

PHILOSOPHISCHE FRAGEKOMPETENZ:

Philosophische Fragen stellen und philosophische Probleme erkennen

- **philosophische Fragen stellen**
 - zu brüchigen Alltagserfahrungen
 - zu vorhandenem philosophischen Wissen
 - zur Anwendung einer philosophischen Arbeitsmethode zu einem philosophischen Problem
- **philosophische Probleme erkennen/formulieren**
 - anhand von Alltagserfahrungen/Alltagsmeinungen
 - im Kontext von philosophischen Themen und Fragen
 - anhand argumentativ-philosophischer Texte
 - an nicht philosophischem Material (literarischen Texten, Zeitungsartikeln, Interviews, an Bildern, in Alltagssituationen, in Redewendungen usw.)

PHILOSOPHISCHE METHODENKOMPETENZ:

Arbeits- und Erkenntnismethoden der Philosophie verstehen und anwenden

- **Phänomene beschreiben können (phänomenologische Methodenkompetenz)**
 - lebensweltliche Erfahrungen beschreiben
 - Phänomene sichern (konkrete oder anschauliche Beispiele beschreiben)
 - eigene Sinndeutungen (Wertungen, Gefühle, Hoffnungen) mit dem Phänomen feststellen usw.
 - leibgebundene Erfahrungen wahrnehmen (z. B. Auswirkung technischer Geräte auf sich selbst beschreiben usw.)
 - Erwartungshorizont von Wahrnehmungen bewusst machen („verzögerte Wahrnehmung“, Perspektivenwechsel, Verlangsamung oder Dehnung eines Ereignisses, „Abschattung“ einzelner Aspekte eines Phänomens)
- **Verstehen und Interpretieren (hermeneutische Methodenkompetenz)**
 - eigenes Vorverständnis zu einer philosophischen Frage oder einem Begriff/Problem erläutern
 - fremdes Vorverständnis zu einer philosophischen Frage oder zu einem Begriff/Problem erfassen (z.B. durch Befragung der Eltern, Umfrage in der Schule usw.)
 - philosophische Texte hermeneutisch verstehen (Vorentwurf mit Erwartungshaltung anfertigen und diesen mit dem ausgearbeiteten Textverständnis vergleichen)
 - Texte produktionsorientiert verstehen (Textlücken ausfüllen, Texte visualisieren usw.)

■ Analysieren und Prüfen (analytische Methodenkompetenz)

- philosophische Begriffsfelder analysieren (Oberbegriffe und spezifische Differenzen finden, Substantielles vom Akzidenziellen unterscheiden)
- zentrale Begriffe in philosophischen Texten in Hinblick auf Voraussetzungen, implizite Bedeutung oder Widersprüche untersuchen
- einen philosophisch-argumentativen Text analysieren (Hauptthesen finden, stützende Argumente identifizieren, Argumentationsstruktur aufzeigen)
- Überprüfung der Gültigkeit von Argumenten / der Plausibilität von Prämissen
- eine philosophische Position erkennen

■ Argumentieren und Widerlegen (dialektische Methodenkompetenz)

- eine eigene Position (These) zu vorgegebenen philosophischen Fragen und Problemen beziehen und begründen
- eine Gegenposition (Antithese) zu einer vorgegebenen Position beschreiben (Gegenargumente zu vorhandenen Position finden, Argumente für die Gegenposition formulieren)
- eine philosophische Argumentation kritisieren (Gegenmodelle finden usw.)
- ein philosophisches Problem erörtern (d. h. Position und Gegenposition(en) darstellen und begründen)
- sich mit Denk widersprüchen auseinandersetzen (Paradoxien, Aporien, Antinomien, Dilemmata)

■ Philosophische Probleme und Standpunkte kreativ darstellen (spekulative Methodenkompetenz)

- Gedankenexperimente, Fallbeispiele überlegen
- einen philosophisch-argumentativen Essay schreiben (z.B. im Rahmen der Philosophie-Olympiade)
- ein philosophisches Problem literarisch bearbeiten (Gedicht, innerer Monolog, Kurzgeschichte, Märchen, Theaterstück usw.)
- ein philosophisches Lese- und Arbeitstagebuch führen
- philosophische Positionen theatralisch darstellen (Standbild usw.)

PHILOSOPHISCHE URTEILS- UND ORIENTIERUNGSKOMPETENZ:

■ philosophische Probleme beurteilen

- ethisch urteilen (Normenkonflikte, ethische Dilemmata)
- politisch-gesellschaftlich urteilen (Verteilungskonflikte, Unrecht, Strafe usw.)
- ästhetisch urteilen (über die Existenz und Qualität eines Kunstwerkes)

■ philosophische Ansätze beurteilen

- die Plausibilität eines philosophischen Ansatzes in Hinblick auf das zugrunde liegende Problem beurteilen
- die Plausibilität eines philosophischen Ansatzes für Fragen der eigenen Lebensführung beurteilen und bewerten
- die Stimmigkeit einer philosophischen Argumentation beurteilen

■ sich übergreifend an Bildungsgütern / an der Philosophiekultur orientieren

- technisch-medial übermittelte Informationen als persönliches Wissen aneignen
- philosophische Einsichten für die eigene Lebensführung wirksam machen
- an den kulturellen Errungenschaften des Menschen teilnehmen und diese mitgestalten
- politisch-gesellschaftliche Phänomene kritisch beurteilen und das eigene Leben an diesen Urteilen orientieren
- eigene Entscheidungen und Handlungen philosophisch begründen

PHILOSOPHISCHE SACHKOMPETENZ:

philosophiegeschichtliche Antworten verständlich darstellen und vernetzen

- **philosophisches Wissen und Methoden verständlich darstellen und erläutern**
 - theoretische Ansätze problemorientiert verständlich darstellen
 - philosophiegeschichtliche Antworten problemorientiert verständlich darstellen
 - philosophische Ansätze an Beispielen und in Anwendungsbereichen verständlich machen
- **philosophische Begriffe sachgemäß verwenden**
 - philosophische Begriffe in Begründungszusammenhängen richtig verwenden
 - philosophische Grundbegriffe problemorientiert erläutern
 - fachphilosophische und alltagsprachliche Verwendung von Begriffen differenzieren
- **philosophische Antworten vernetzen**
 - Alltagsphänomene mithilfe verschiedener philosophischer Ansätze erläutern
 - gedankliche Bezüge zwischen philosophischen Ansätzen herstellen und voneinander abgrenzen
 - philosophische Fragen, Probleme und Antworten systematisch, philosophiegeschichtlich und paradigmatisch richtig zuordnen

ab. 1.: Handlungsdimensionen des philosophischen Kompetenzmodells

(Geiss, 2016, S.46-48)

HERMENEUTISCH ORIENTIERTER ETHIK- UND PHILOSOPHIEUNTERRICHT (REMME)

- **Hermeneutische Didaktik:** Zirkelstruktur des Erkennens
- **Unterrichtsmethoden:** a) anthropologische Dimension („Lernhilfe“) → educative Funktion („lernalterschließend“); b) erkenntnistheoretische Dimension („Sachbegegnung“) → konstruktive Dimension („gegenstandskonstituierend“);
- **Merkmale eines hermeneutischen Unterrichts:**
 - 1) Unterrichtsverlauf hermeneutischer Zirkel
 - 2) Lernalterschließende Funktion Methoden → prozessbezogene Kompetenzen
 - 3) Gegenstandskonstituierende Funktion Methoden → inhaltsbezogene Kompetenzen
 - 4) Produkte der Popkultur als „Sinnangebote“ würdigen
 - 5) Veränderung von Originaltexten und Vorentlastung gemäß des Konstruktionsmodus
 - 6) Produktive Planabweichungen

(nach: Remme, 2017)

Hermeneutisch-strukturierte Formen des Unterrichts:

Der mögliche Aufbau einer Unterrichtsstunde

Eröffnung:	Lernziel 1	Vor-Verständnis (eigener Sinnhorizont) ↓ Formulierung einer Fragestellung / eines Problems / einer Hypothese
Erarbeitung: Auswertung / Ergebnissicherung	Lernziel 2: Hauptlernziel	Erarbeitung von und Auseinandersetzung mit „Anderem“ (fremder Sinnhorizont) ↓ Erarbeitung einer möglichen Antwort auf die Fragestellung, ...
Vertiefung (Reflexion / Transfer):	Lernziel 3	Rückbezug auf und kritische Integration in den eigenen Verstehens- bzw. Sinnhorizont ↓ Kritische Diskussion des Ergebnisses u./o. Übertragung auf andere Lebensbereiche

Lernen im „hermeneutischen Zirkel“
(vgl. Gadamer: Wahrheit und Methode, bspw. S. 289f.)

Zwei Pole von möglichen Unterrichtsformen

Klassenunterricht:	Offener Unterricht: (Lernen an Stationen, Planarbeit, Freiarbeit, Projektarbeit)
Hohe Strukturiertheit (fachlich und zeitlich)	„Weiträumigere“ fachliche und zeitliche Struktur
Rahmen u.a. für die Einübung von Arbeitstechniken sowie für zeitlich begrenzte, offene Unterrichtsmethoden	Setzt methodische Fähigkeiten zum selbstständigen Arbeiten voraus
Die Schüler sind in einen gemeinsamen, interaktiven Prozess eingebunden; (Gefahr: Fremdbestimmung, Passivierung, ...)	Den Schülern wird ein hohes Maß an Selbststeuerung ermöglicht; (Gefahr: Überforderung, Verflachung, ...)
Fachliche Prägnanz und Vertiefung eher möglich; zentrale Rolle der Lehrperson für das vertiefte, horizontweiternde Nachdenken (als „Moderator“, „Katalysator“, „Provokateur“, ...).	Fachlich eher offen, explikativ; Transfer und Vertiefung eher im gegenwärtigen Horizont der Schüler, Die Lehrperson fungiert vorrangig als Arrangeur des Arbeitsumfeldes, als Berater, ...

Je nach Gesamtsituation ist eine variable Vermittlung beider Pole angemessen
– in einer Stunde, einer Einheit, im Schuljahr

Der Vielfalt der Vermittlungsformen zwischen beiden Polen entspricht ein vielgestaltiger Unterricht

WEITERE KRITERIEN FÜR GUTEN PHILOSOPHIE- UND ETHIKUNTERRICHT

Dresdner Konsens für den Philosophie- und Ethikunterricht

- Stärkung der Urteilskraft
- Gebot der Kontroversität
- Gebot weltanschaulicher und religiöser Neutralität
- Bewusstsein von Suggestivität

(ZDPE 3/2016)

Bovet/Huwendiek: Leitfaden Schulpraxis (2004, S.76):

- Meyer (2004): 10 Merkmale guten Unterrichts
- Helmke (2004/2006): fächerübergreifende Merkmale guten Unterrichts

- I. Uli Plessner: Kriterien für guten Ethik- und Philosophieunterricht**
- II. U-Ziele/Kompetenzorientierung/Entwurf
- III. U-Planung und -durchführung
- IV. Methoden
- V. Lehrerverhalten/Kommunikation**
- VI. Medien
- VII. Fachwissen [des Lehrers?]: Fachkompetenz Sprachkompetenz**
- VIII. SchülerInnen: Kompetenzzuwachs, aktiv (kognitiv), interaktiv (S-S)**

ÜBERFACHLICHE MERKMALE GUTEN UNTERRICHTS: AGIEREN DER LEHRPERSON

Modelle gelingenden Unterrichts in der Perspektive empirischer Bildungsforschung:

1. Hohe Komplexität
2. Vielfalt der Unterrichtsziele
3. Oberflächen- und Tiefenstruktur (Glaubwürdigkeit der Lehrkräfte, lernförderliches Klima, Lehrersprache usw.)
4. Abwechslungsreiche Lernarrangements statt Monokultur

Drei zentrale Dimensionen guten Unterrichts:

1. Effiziente Klassenführung
2. Kognitive Aktivierung
3. Konstruktive Unterstützung

(Köller/Meyer, 2014, S.4f.)

Hattie-Studie: Die Lehrperson in den Blick genommen

- Arbeitsbündnis mit den Schülerinnen und Schülern
- Widersprüche ausbalancieren
- Breites und tiefes Fachwissen, beherrscht ihr didaktisches und methodisches Handwerkszeug
- Begegnet SuS mit Respekt und entwickelt demokratische Unterrichtskultur
- Reflektiert eigenes Handeln und Wirkungen und entwickelt es weiter
- Arbeitet gern im Team und versteht sich als Mitglied einer professionellen Gemeinschaft

(Köller/Meyer, 2014, S.6)

KMK-Standards: Kompetenzen einer Lehrkraft

- Bereiche Unterrichten/Erziehen/Beurteilen/Innovieren

ANFORDERUNGEN IN DER UNTERRICHTSPRAXIS (LEHRPROBE) – VERHÄLTNIS ZUR FRAGE DES GUTEN UNTERRICHTS?

Erwartete überfachliche und fachliche Kompetenzen DES REFERENDARS/ DER REFERENDARIN

* **Blick ist auf die Lehrperson und ihre
Kompetenzen gerichtet.**

I. Planungskompetenz

- Der R. ermöglicht es den SuS durch angemessene didaktische Reduktion den **lebensweltlichen** wie **fachlichen** Problemerkern der jeweiligen Thematik zu erfassen und kritisch zu erörtern.
- Das Unterrichtsarrangement fördert insbesondere Wahrnehmungs-, Reflexions-, Argumentations-, moralische Urteilskompetenz der SuS.

2. Gestaltungskompetenz

- Ethikunterricht steht in besonderem Maße in der Spannung von Prozessorientierung und Ergebnisorientierung, planbaren und nicht planbaren Unterrichtssituationen.
- Der R. muss im EU in der Organisation von Lernprozessen, die zu eigenständigem Denken an-regen sollen, die Lerngruppe nicht nur unterstützen und auf vorgesehene Ergebnisse hinleiten, sondern ggf. vom Geplanten auch abweichen und seine Ziele auf diese Weise erreichen.
- Der EU erfordert vom Referendar die fachspezifische Fähigkeit, **unerwartete S-Äußerungen** produktiv aufnehmen, Bezüge zwischen Theorie und Lebenswelt herzustellen, Unterricht problemorientiert zu moderieren und ein argumentatives Gespräch zu strukturieren.
- **Gestaltung des PU/EU:** differente Positionen der SuS werden zur Sprache gebracht, respektiert, reflektiert; der Referendar ist in der Lage, weitere mögliche Positionen in den Dialog mit den SuS einzubringen und die vertiefende Problemerkörterung durch diskursive Impulse anzuregen.

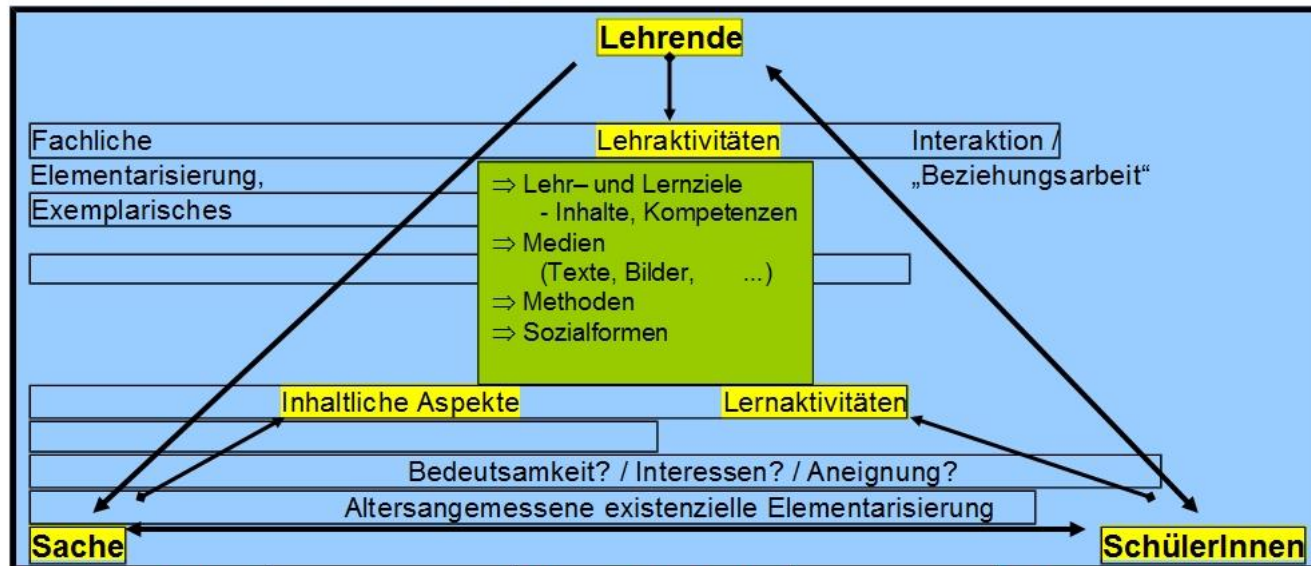
WAS IST DER KERN VON GUTEM ETHIK-/PHILOSOPHIEUNTERRICHT?

Faktoren der Unterrichtsplanung

(FS Philosophie / Ethik: Vorkurs)

Äußere Rahmenbedingungen:

Raum, Zeit, Klassenstufe, Gruppengröße, ...



Fachwiss. Analyse

- Zusammenhang von fachlichen Inhalten und Kompetenzen (**Bildungsplan**)
- Inhaltliche und argumentative Strukturen, Problemstellungen, ...

Did. – meth. Analyse

- Elementarisierung (exist., entw.psych.)
- Lern- und Lehrziele
- geeignete Medien (Texte, Bilder...)

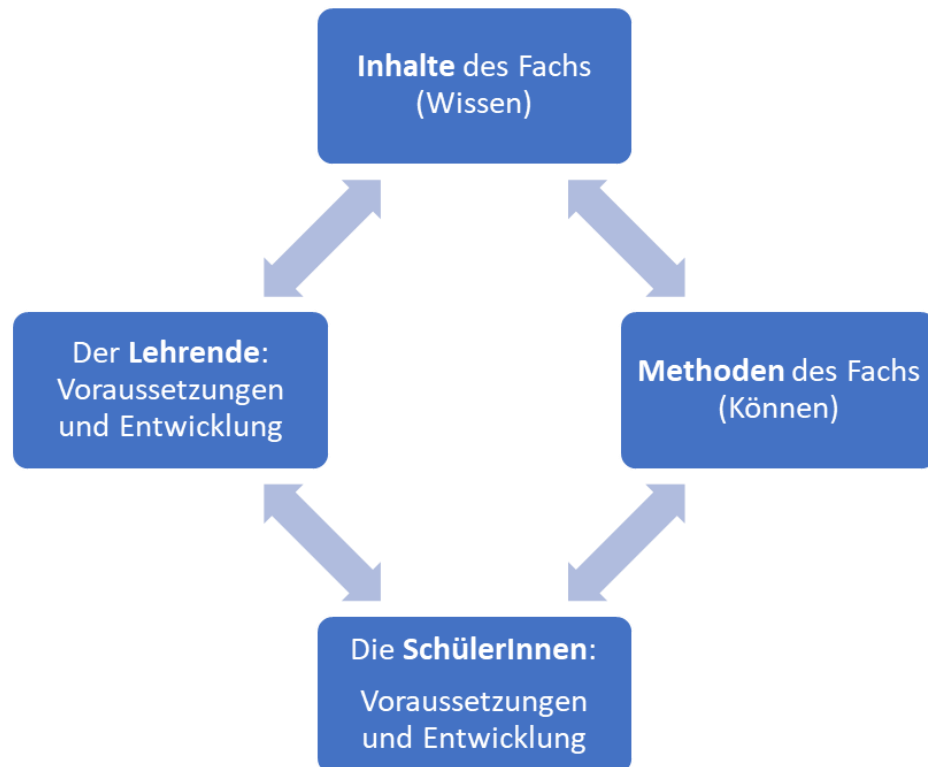
Pädagogische Analyse

- von Lernvoraussetzungen (kognitive, motivationale, emotionale, ...)
- der Gruppenstruktur etc.

C. Schilling

- **Problematisierungsfragen:**
- Wie soll man bei der Vielzahl heterogener Kriterien entscheiden, was guten Ethikunterricht in einem fachspezifischen Sinne ausmacht?
- Gibt es eine dem Philosophieren inhärente Didaktik oder Methodik?
- Wo wird das spezifische Fachwissen berücksichtigt? (**Wissen** und Können; **Sachanalyse** als Kern von Fachunterricht)
- Wie kann man die Voraussetzungen des Lehrenden berücksichtigen?

ETHIK/PHILOSOPHIE – EIN BLICK AUF DAS FACH IN SEINEM GESAMTANSPRUCH



Aufgabe: Ergänzen Sie das Schema um die aus Ihrer Sicht unverzichtbaren Elemente/Merkmale eines guten Ethik-/Philosophieunterrichts.

Greifen Sie auf das Material und eigene Überlegungen zurück.

Gestalten Sie ein Plakat.

GA (30‘)

LITERATURHINWEISE

Literaturangaben

- *Bildungsplan des Gymnasiums. Bildungsplan 2016 Ethik.* K.u.U., LPH 3/2016.
- Bovet, Gislinde; Huwendiek, Volker (Hrsg.): *Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrerberuf.* 4., komplett überarb. Aufl. Berlin: Cornelsen 2004.
- Bussmann, Bettina; Martens, Ekkehard: *Was die Philosophiedidaktik für den Unterricht leistet.* In: Brüning, Barbara (Hg.): *Ethik/Philosophie Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II.* Berlin: Cornelsen 2016. S.12-29.
- *Dresdner Konsens für den Philosophie- und Ethikunterricht.* In: ZDPE 3 (2016). S.106.
- Fröhlich, Michael: *Kompetenzorientierter Philosophieunterricht.* In: ZDPE 33 (2011). H.1, S.72-76.
- Geiss, Paul Georg: *Kompetenzorientierung im Unterricht.* In: Brüning, Barbara (Hg.): *Ethik/Philosophie Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II.* Berlin: Cornelsen 2016. S.39-48.
- Köller, Olaf; Meyer, Hilbert: *Vom guten Unterricht zur guten Lehrperson.* 201.2014; <http://www.bpb.de/176617>; 15.09.2017; 20:00 Uhr
- Kunter, Mareike; Trautwein, Ulrich: *Psychologie des Unterrichts.* Paderborn: Schöningh 2013. (=UTB 3895) [zur kognitiven Aktivierung und anderen Lehr-Lernprozessen im Unterricht: S.76-106]
- Martens, Ekkehard: *Methodik des Ethik- und Philosophieunterrichts. Philosophieren als elementare Kulturtechnik.* Siebert-Verlag, Hannover 32007.
- Meyer, Hilbert:
- Pirner, Manfred L.: *Kognitive Aktivierung als Merkmal eines guten Religionsunterrichts. Anregungen aus der empirischen Unterrichtsforschung.* In: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 12 (2013). H.2. S.228-245.
- Remme, Marcel: *Hermeneutisch orientierter Ethik- und Philosophieunterricht.* (2017)
- Rohbeck, Johannes: *Didaktik der Philosophie und Ethik.* Thelem-Verlag, Dresden 2008.
- Rösch, Anita: *Kompetenzorientierung im Philosophie- und Ethikunterricht. Entwicklung eines Kompetenzmodells für die Fächergruppe Philosophie, Praktische Philosophie, Ethik, Werte und Normen, LER.* Zürich, Münster: LIT Verlag 2012.
- Sistermann, Rolf: *Problemorientierung, Lernphasen und Arbeitsaufgaben.* In: J. Pfister; P. Zimmermann (Hrsg.): *Neues Handbuch für den Philosophie-Unterricht.* Bern 2016. (=UTB 4514) S.203-223.