

Inhalt

| | |
|---|----|
| Vorwort | 11 |
| I. Jeder macht sein Ding | 15 |
| – Facetten der Lebenswelt Jugendlicher heute | 15 |
| – Das Individualisierungskonzept | 16 |
| – Wertewandel | 18 |
| – Die Wertelandschaft heutiger Jugendlicher | 21 |
| – Strukturmerkmale der Jugendphase heute | 23 |
| – Didaktische Konsequenzen | 25 |
| II. Wertevermittlung im Ethikunterricht | 28 |
| – Unterrichtsmodelle | 28 |
| – Begriffliche Unterscheidungen | 32 |
| – Das Problem des Wertepluralismus | 37 |
| – Reflexives Urteilsvermögen | 40 |
| – Orientierungswissen | 42 |
| – Urteilen und Handeln | 44 |
| – Begriff der moralischen Kompetenz | 50 |
| III. Didaktische Grundmodelle | 57 |
| – Die bildungstheoretische bzw. kritisch-konstruktive Didaktik | 59 |
| – Das curriculare Modell – der lernzielorientierte Ansatz | 69 |
| – Die kritisch-kommunikative Didaktik | 74 |
| – Fazit: Diskursmodell und integratives Reflexionsmodell | 77 |
| IV. Aufbauprinzipien einer Unterrichtseinheit | 84 |
| – Phänomenologische Grundlegung und didaktische Transformation | 84 |
| – Beispiel einer phänomenologischen Reflexion über Gefühle | 87 |
| – Verfremdung des Alltäglichen | 89 |
| – Das Lebenswelt-Konzept | 91 |
| – Das Postulat der vorurteilsfreien Einstellung | 92 |
| – Übungen zu Unterrichtseinstiegen bzw. zum Aufbau eines Problemfeldes | 94 |
| – Mind-Mapping | 97 |

| | |
|--|-----|
| – Concept-Mapping | 98 |
| – Bildassoziation | 99 |
| – Das Schreibgespräch | 100 |
| – Rollenspiele | 100 |
| – Wertklärung | 100 |
| – Handlungssituationen | 101 |
| – Beispiel einer Auftaktstunde | 103 |
| – Die didaktische Schleife | 105 |
| – Beispiel einer schülerzentrierten Unterrichtseinheit (Projektarbeit) | 107 |
| – Zentrale Punkte beim Planen von Ethik- und Philosophiestunden | 109 |
| – Strukturskizze für die Planung einer Unterrichtseinheit | 110 |
| – Doppelstundenanalyse: Ein typischer Bauplan einer Doppelstunde | 110 |
| – Binnendifferenzierung | 111 |
| – Das Höhlengleichnis als idealtypische Figur eines philosophischen Lernprozesses | 112 |
| | |
| V. Das Gespräch als Leitmedium des Ethikunterrichts | 117 |
| – Kommunikationspsychologische Aspekte | 118 |
| – Die themenzentrierte interaktionelle Methode (TZI) als Haltung und Modell | 120 |
| – Gesprächsformen im Ethikunterricht | 128 |
| – Das Sokratische Gespräch | 129 |
| – Das „Sokratische Paradigma“ | 130 |
| – Die Maieutik des Sokrates aus konstruktivistischer Sicht | 133 |
| – Das Sokratische Gespräch im Ethikunterricht | 134 |
| – Gesprächssteuernde Impulse | 136 |
| – Schrittfolge | 138 |
| – Die Kunst des richtigen Fragens | 139 |
| – Das Metagespräch | 141 |
| – Die Diskursethik als Hintergrundtheorie Sokratischer Gespräche .. | 142 |
| | |
| VI. Arbeit am Logos: Textrezeption und Textproduktion | 145 |
| – Vorstruktur und Vorurteil | 145 |
| – Wie lässt sich das Vor-verständnis explizieren? | 150 |
| – Verfahren der Texterschließung | 150 |
| – Die Västeras-Methode | 152 |
| – Strukturskizzen | 152 |
| – Argumentationsschemata | 153 |
| – Sprechaktanalysen | 156 |

| | |
|--|-----|
| – Sprachreflexion: Der feine Unterschied zwischen be-schreiben und be-werten | 157 |
| – Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren | 160 |
| – Textinszenierungen | 160 |
| – Erstellen von Hypertexten | 165 |
| – Mit Bleistift und Papier nachdenken | 166 |
| – Schreiben von Essays | 168 |
| – Bewerten von Essays – Ein Kriterienraster | 171 |
| – Gedankenexperimente | 171 |
| – Methoden der Texterschließung – Eine Zusammenstellung | 173 |
| | |
| VII. Ethisches Argumentieren | 179 |
| – Das Münchhausen-Trilemma | 180 |
| – Was ist ein gutes Argument? | 182 |
| – Moralische Gründe | 184 |
| – Ethische Normenkonflikte | 184 |
| – Strukturmerkmale | 184 |
| – Lösungsstrategien | 186 |
| – Dilemma-Diskussionen | 189 |
| – Ethisches Argumentieren anhand von Fallanalysen | 192 |
| – Grundlagen | 192 |
| – Das Toulmin-Schema | 196 |
| – Der naturalistische Fehlschluss | 200 |
| – Schritte einer ethischen Urteilsfindung | 203 |
| – Fallbeispiele | 206 |
| – Ein Argumentationsplakat | 210 |
| – Was heißt kohärentes Argumentieren? | 215 |
| – Die Kohärenzmethode anhand von John Rawls | 215 |
| – Konkrete Diskurse – Gentechnik in Szene setzen | 225 |
| – Ethisches Argumentieren in der Sekundarstufe | 228 |
| – Der Ethikunterricht als interdisziplinäre Herausforderung | 232 |
| | |
| VIII. Die affektive Dimension des Ethikunterrichts | 241 |
| – Welchen Stellenwert haben moralische Gefühle? – Ein Thesenraster | 241 |
| – Wahrnehmungsfunktion | 243 |
| – Urteilsfunktion | 246 |
| – Schamgefühl | 248 |
| – Kognition und Emotion | 249 |
| – Moralische Basisemotionen | 251 |
| – Begründungsfunktion | 254 |
| – Mittel zur Förderung des Einfühlungsvermögens | 259 |

| | |
|---|-----|
| – Heuristische Funktion | 263 |
| – Die Gilligan-Kontroverse | 264 |
| – Unterschiede zwischen Fürsorge- und Gerechtigkeitsmoral | 267 |
| – Grenzen der Care-Ethik | 268 |
| – Die „erweiterte Denkungsart“ (S. Benhabib) | 269 |
| – Rationalitätstypen | 274 |
| – In-Beziehung-sein: soziale Anerkennung und persönliche Wertschätzung | 277 |
| | |
| IX. Bilder im Ethikunterricht | 285 |
| – Die Macht der Bilder | 285 |
| – Bildanalphabeten | 286 |
| – Denken in Bildern | 287 |
| – Möglichkeiten der Verwendung und Interpretation von Bildquellen | 288 |
| – Visiotype | 292 |
| – Strukturmerkmale | 295 |
| – Allgemeine Schritte einer Bild-Interpretation | 296 |
| – Elemente einer Bilddidaktik im Ethikunterricht | 297 |
| – Als die Bilder das Laufen lernten ... Filme im Ethikunterricht | 298 |
| – Ganz praktisch: Was es zu bedenken gibt beim Einsatz von Filmen | 299 |
| – Fragebogen zur Vorbereitung eines Unterrichtsgesprächs | 300 |
| – Kameraperspektiven und Kamerabewegungen – Eine kurze Übersicht | 300 |
| – Medienethik | 301 |
| – Didaktische Konsequenzen | 304 |
| – Ich-Kompetenz | 305 |
| – Exemplarische Methoden für eine biographische Selbstreflexion | 305 |
| | |
| X. Lehr- und Lernprozesse im Ethikunterricht | 308 |
| – Der Prozess moralischen Lernens aus kognitiv-konstruktiver Sicht (Lawrence Kohlberg) | 308 |
| – Stufe und Sequenz | 311 |
| – Dilemma-Methode und „+ 1-Konvention“ | 313 |
| – Schema einer Dilemma-Diskussion | 316 |
| – Kritische Rückfragen an Kohlberg | 320 |
| – 1. Das Stufenkonzept | 320 |
| – 2. Dilemma-Methode | 322 |
| – 3. Der Weg vom Urteilen zum Handeln | 323 |
| – Das Just Community Konzept | 328 |
| – Wie funktioniert eine „Gerechte Schulgemeinschaft“? | 328 |

| | |
|---|-----|
| Inhalt | 9 |
| <hr/> | |
| – Elemente einer Gerechten Gemeinschaft | 329 |
| – Aktives Lernen: „Learning by Deweying“ | 331 |
| – Kritische Rückfragen | 334 |
| – Wertklärung („value clarification“) | 335 |
| – Kritische Rückfragen | 337 |
| – Das „Compassion“-Projekt | 338 |
| | |
| XI. Bildungsstandards im Philosophie- und Ethikunterricht | 342 |
| – Eine Momentaufnahme | 342 |
| – Konzeption von Bildungsstandards | 343 |
| – Bildungsstandards im Philosophie- und Ethikunterricht | 345 |
| – Moralische Kompetenz | 345 |
| – Kritik | 348 |
| – Operatoren im Fach Philosophie / Ethik | 349 |
| – Bewertungskriterien für eine schriftliche Arbeit | 350 |
| – Allgemeine Kriterien für die Qualität von Lernerfolgskontrollen ... | 351 |
| – Bewertungskriterien für die mündliche Leistung | 351 |
| | |
| Schluss | 353 |
| | |
| Literatur | 354 |
| | |
| Register | 359 |