



STAATSIKITUT FÜR SCHULQUALITÄT
UND BILDUNGSFORSCHUNG
MÜNCHEN



GYMNASIUM

HANDREICHUNG

Leistungserhebungen im Fach Ethik

KASTNER AG
das medienhaus

Ethik

Inhaltsverzeichnis

1. Leistungserhebungen im Ethikunterricht	5
2. Erstellung von Prüfungsaufgaben im Fach Ethik	7
2.1 Rechtliche Richtlinien	7
2.2 Empfehlungen für Leistungserhebungen	8
2.3 Allgemeine Hinweise zur Aufgabenstellung	9
2.4 Verteilung der Bewertungseinheiten	10
2.5 Operatoren in der Aufgabenstellung	11
2.6 Hinweise für die Aufgabenstellung in der Oberstufe	14
3. Bewertung von Prüfungsaufgaben im Fach Ethik	17
3.1 Beurteilung und Korrektur	17
3.2 Fachspezifität	17
3.3 Bewertung von Erörterungs- und Beurteilungsaufgaben	18
3.4 Bewertung mündlicher Beiträge	19
3.5 Bewertung von Präsentationen und Debatten	20
3.6 Bewertung von Gruppen- und Projektarbeit	23
3.7 Möglichkeiten der Selbstevaluation im Rahmen von Leistungsnachweisen	23
4. Spezielle Aufgabentypen in Unterricht und Prüfung	26
4.1 Textarbeit, Argumentieren und Erörtern	26
4.2 Aufgaben mit Bildmaterial	49
4.3 Aufgaben mit Karikaturen/Caroons	57
4.4 Gestalterische Elemente in Aufgaben	67
4.5 Grundwissen in Aufgaben	77
Anhang:	82
Alphabetisch geordnete Liste von Operatoren	82
Auszug aus den EPA zu den Anforderungsbereichen und Operatoren	84
Beispiele für Selbstbeobachtungs- und Selbstbewertungsbögen	87
Beispiele für Merk- und Arbeitsblätter zum Leserbrief	92
I Muster-Aufgabenbeispiel aus der Unterstufe	100
II Muster-Aufgabenbeispiel aus der Mittelstufe	102
III Muster-Aufgabenbeispiel aus der Oberstufe	104
Individuelles Feedback durch Korrekturbemerkungen	107

1. Leistungserhebungen im Ethikunterricht

„Der Ethikunterricht dient der Erziehung der Schüler zu wertensichtigem Urteilen und Handeln. Sein Inhalt orientiert sich an den sittlichen Grundsätzen, wie sie in der Verfassung und im Grundgesetz niedergelegt sind. Im Übrigen berücksichtigt er die Pluralität der Bekenntnisse und Weltanschauungen.“ (Artikel 74 Abs. 2 BayEUG)

Um zu überprüfen, inwieweit Schüler wertensichtig handeln, müsste man das Verhalten der Schüler in realen Situationen beobachten und bewerten, was nicht nur mit erheblichen praktischen, sondern auch moralischen Problemen verbunden wäre. Selbst die Einstellungen der Schüler, die Grundlage für ihr Handeln sein werden, lassen sich nicht direkt erfassen. In der Schule kann nur überprüft werden, wie sich Schüler äußern, wenn sie in einer Prüfungssituation nach ihrer Einstellung gefragt werden. Abgesehen davon verbietet sich in einer liberalen, pluralistischen Gesellschaft die Benotung von Einstellungen der Schüler.

In einer ersten Annäherung wird man davon ausgehen können, dass für sittliches Handeln vor allem folgende Voraussetzungen gegeben sein müssen:

- a) Wissen, z. B.:
 - Handlungsalternativen
 - mögliche Konsequenzen einer Handlung
 - grundlegende Konzepte, z. B. aus Philosophie und Psychologie
- b) Wollen (Motivation)
- c) Fähigkeiten und Fertigkeiten, z. B.
 - kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten
 - Fertigkeiten, die zur Hilfeleistung in besonderen Situationen erforderlich sind
 - Analyse und Strukturierung komplexer Sachverhalte
 - Überprüfen der Konsistenz moralischer Argumentation
 - Informationsbeschaffung und Informationsverarbeitung (Textverständnis, Bewertung der Zuverlässigkeit etc.)
 - Formulierung eines plausiblen, schlüssigen und differenzierten eigenen moralischen Urteils

Viele dieser Aspekte lassen sich durchaus zum Gegenstand von Leistungserhebungen im Fach Ethik machen. Die Motivation von Schülern zum sittlichen Handeln lässt sich aber gar nicht, ihre kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten nur in eingeschränktem Maße durch Leistungserhebungen erfassen – was aber nicht die Tatsache berührt, dass die Förderung der Motivation der Schüler zu moralischem Handeln und ihrer kommunikativer Fähigkeiten und Fertigkeiten zentrale Ziele des Ethikunterrichts darstellen.

Aus den oben ausgeführten Gedanken ergeben sich nun folgende Forderungen an eine Kultur der Leistungserhebung im Ethikunterricht:

1. Alle Aspekte des sittlichen Handelns, die einer Leistungserhebung im Rahmen des Ethikunterrichts in der Schule prinzipiell zugänglich sind, sollten auch Gegenstand der Leistungserhebung werden.
2. Das entscheidende Kriterium für die Wahl einer Aufgabenform sollte nicht Praktikabilität sein (z. B. Arbeitsaufwand und einfache Begründbarkeit der Bewertung), sondern der Zusammenhang mit den wesentlichen Zielen des Ethikunterrichts.
3. Bei schriftlichen Leistungserhebungen sind alle Anforderungsbereiche jahrgangsstufengemäß zu berücksichtigen.

Wie diese Forderungen in der Unterrichtspraxis erfüllt werden können, soll wesentlicher Gegenstand dieser Handreichung sein.

In dieser Handreichung sollen zunächst nur Aufgaben für Leistungserhebungen behandelt werden. Auf Aufgaben für den Unterricht wird nur am Rande eingegangen, da sonst eine komplette Methodik des Ethikunterrichts dargestellt werden müsste. Die Handreichung soll vor allem als Grundlage für die Arbeit in den Fachschaften dienen, wenn es darum geht, einheitliche Qualitätskriterien für Leistungserhebungen zu entwickeln.

Leistungserhebungen im Ethikunterricht

Grundlegende Kriterien für die Erstellung und die Bewertung von Leistungserhebungen im Ethikunterricht haben für alle weiterführenden Schulen Gültigkeit. Die Beispiele in dieser Handreichung können mitunter auf den Ethikunterricht an der Realschule übertragen werden.

Der Kürze halber ist von „Lehrern“ und „Schülern“ die Rede. Dass das Kollegium einer Schule in der Regel aus Frauen und Männern, die Schülerschaft aus Mädchen, Jungen, Heranwachsenden und jungen Frauen und Männern besteht, wurde überall mit bedacht.

4. Spezielle Aufgabentypen in Unterricht und Prüfung

4.1 Textarbeit, Argumentieren und Erörtern

Argumentieren zu lernen, also Gründe anzuführen, ist zentral für den Menschen. Rationalität ist die Fähigkeit des Überlegen-Könnens, also Gründe und Gegengründe zu gebrauchen. Ein Ziel des Ethikunterrichts ist es, die argumentativen Kompetenzen der Schüler auf verschiedene Weise über die Vermittlung von Wissen und Methoden schrittweise zu entfalten. Da ethisches Begründen und Bewerten immer in sozialen Kontexten vollzogen wird, sind auch soziale und personale Kompetenzen notwendig, Handlungsüberlegungen nach Gründen anzustellen und auf Handeln hin auszurichten. Deshalb kann sich die Vermittlung von Wissen und Methoden zum Argumentieren nicht in theoretischen Verfahren erschöpfen, sie muss auch in inner- und außerunterrichtlichen sozialen Kontexten erfolgen. Die vorliegende Handreichung konzentriert sich gleichwohl auf das Erstellen schriftlicher Prüfungsaufgaben zum Argumentieren im Ethikunterricht und auf deren Vorbereitung im Unterricht.

Wie die Bearbeitung von Prüfungsaufgaben unterstützt werden kann, in denen begründete Urteile gefordert sind, soll im Folgenden kurz umrissen werden, um es anschließend an verschiedenen Methoden und Unterrichtsbeispielen zu veranschaulichen.

Grundlagen zum Argumentieren – Begriffe, Schemata

Wenn Argumentieren heißt, Behauptungen rational zu begründen, dann ist zwischen Gründen zu unterscheiden. Im Falle ethischen Argumentierens bedeutet das, dass der, der eine Haltung rechtfertigt, i. d. R. auf drei Arten von Gründen verweist¹:

- (1) auf einen bestimmten Sachverhalt, d. h. die faktischen Bedingungen des Handelns,
- (2) auf ein bestimmtes Interesse oder Gefühl, d. h. auf ein individuelles Handlungsmotiv,
- (3) auf eine bestimmte Norm oder einen Wert, d. h. eine mehr oder weniger verallgemeinerbare Handlungsregel.

Anschließend kann man betrachten, welche Typen der Begründungen vorliegen. Als grundlegend kann hier der praktische Syllogismus nach Aristoteles angeführt werden, der aus allgemeiner Feststellung (normativer Satz), Feststellung eines Einzelfalls (deskriptiver Satz) und der Schlussfolgerung (Konklusion) besteht.

Wenn man etwa formuliert, dass im Unterricht „demokratischen Lernformen“ der Vorzug zu geben ist gegenüber hierarchischen lehrerzentrierten Formen, weil der lehrerzentrierte frontale Unterricht in erster Linie den egozentrischen und narzisstischen Bedürfnissen der Lehrenden nachkomme und die mangelnde Schülerorientierung Selbstlernprozesse verhindere, dann enthält diese Aussage bereits mindestens zwei deskriptive Sätze („Lehrerhandeln im Frontalunterricht weist egozentrische und narzisstische Züge auf“; „Schüler lernen weniger im Frontalunterricht“), eine Konklusion („demokratische Lernformen sollen vermehrt im Unterricht eingesetzt werden“), mindestens zwei explizite normative Sätze („demokratische Strukturen im Unterricht sind besser als hierarchische Strukturen“; „Lehrerhandeln ist gut, wenn es der Weiterentwicklung von Schülerinnen und Schülern dient“) und etliche weitere mehr oder weniger verdeckte normative Implikationen.

Argumentationen im Alltag sind also, wie an diesem Beispiel zu sehen ist, selten logisch klar strukturiert, was allein schon deswegen nicht zweckmäßig ist, weil es im Alltag (und auch in philosophischen Texten) nicht in erster Linie darum geht, sich formal-logisch korrekt auszudrücken, sondern darum, zu überzeugen. Bezieht man sich auf Normen oder Werte, ist schließlich noch ein dritter Schritt notwendig, das Erarbeiten von Lösungen zu Norm- oder Wertekonflikten. Hier kommen nun Regeln der Hierarchie ins Spiel, wenn Normen über- oder untergeordnet werden, Regeln des Gegensatzes, wenn sich Normen ausschließen, und Regeln der Präferenz,

¹ vgl. Rohbeck, Johannes: Didaktik der Philosophie und Ethik, Thelem-Verlag: Dresden 2008, S. 66f.

Spezielle Aufgabentypen: Textarbeit, Argumentieren, Erörtern

wenn bestimmte Normen anderen vorgezogen werden, und es kommen spezifische philosophische Argumentationsfiguren zur Anwendung.

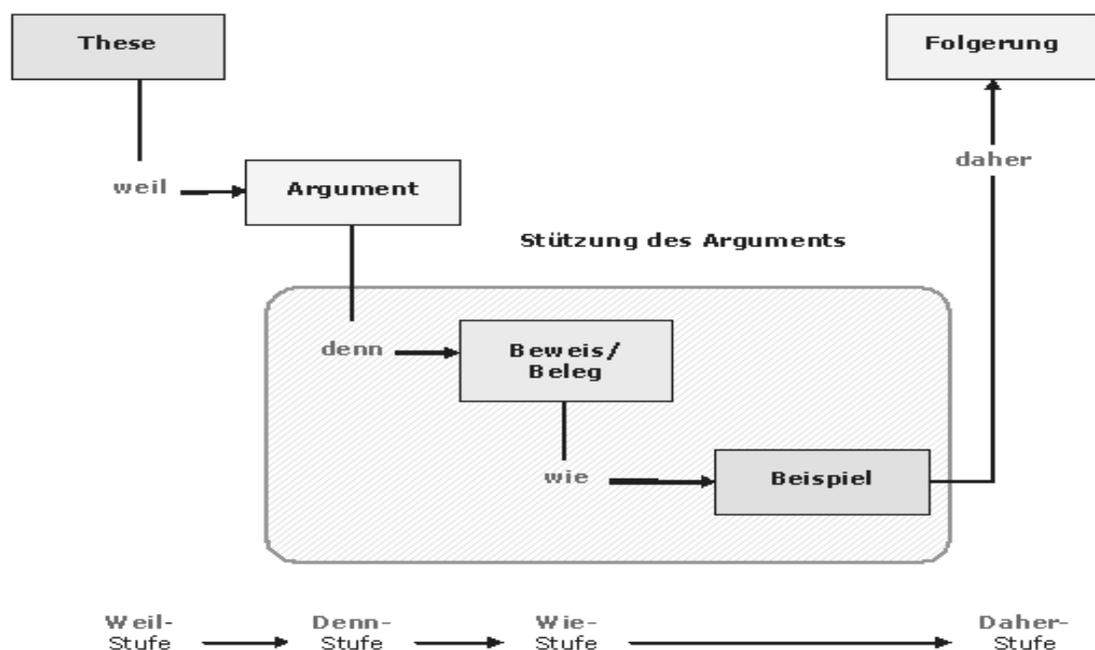
Um Schüler darin zu unterstützen, gut begründete, strukturierte und überzeugende Argumentationen zu erstellen, kann es helfen, ihnen Schemata zur Verfügung zu stellen, anhand derer sie ihre eigenen Argumentationen aufbauen und überprüfen und Argumentationen anderer auf deren Stichhaltigkeit hin überprüfen können. Zum anderen ermöglichen sie es der Lehrkraft, wenn eine komplexe Handlungssituation vorliegt, in der verschiedene Interessen von Beteiligten zu berücksichtigen sind (z. B. umweltethische Entscheidungsfindung), diese strukturiert zu erschließen und ausgehend vom Modell Strukturskizzen der Problemstellung zu entwickeln. Im Folgenden werden solche Schemata vorgestellt, die in den Unterrichts- und Aufgabenvorschlägen zum Argumentieren in dieser Handreichung Verwendung finden. Hierbei sind folgende Aspekte von Bedeutung: Die Nachvollziehbarkeit oder Plausibilität eines Argumentationsgangs, dessen innere Stimmigkeit oder Logik und Sachgerechtigkeit. Beim Beurteilen fremder Standpunkte geht es

immer auch um die Positionierung des eigenen Standpunktes in einem Verhältnis zu diesen, was ein gewisses Maß an Offenheit und Toleranz vom Beurteilenden fordert.

Argumentationsschema nach Folkers²

Eine erste Möglichkeit der Analyse und Darstellung von Argumentationen bietet das Argumentationsschema nach Folkers, das mit seinem Aufbau über Konjunktionen, die die Gelenkstellen im Argumentationsgang darstellen, den Schülern von vergleichbaren Schemata aus dem Deutschunterricht vertraut sein wird, sodass man darüber die Möglichkeit hat, an Bekanntes anzuschließen.

Es ist hier freilich darauf hinzuweisen, dass das Ziel darin besteht, mit fortschreitender Übung im argumentierenden Schreiben von allzu starren Schemata abzuweichen, also z. B. nicht immer dieselben Konjunktionen zu verwenden. Entsprechend wäre der Einsatz des Folkers-Schemas eher für die Unterstufe und die untere Mittelstufe zu empfehlen.



(Folkers 1977: S.154, Quelle der Abb: Eggle 2003, www.teachsam.de)

² Folkers, Arend: Sprachliches Handeln, Schöningh-Verlag: Paderborn 1977.

Spezielle Aufgabentypen: Textarbeit, Argumentieren, Erörtern

Für die Schüler wird es sich als am schwierigsten herausstellen, mehrere vollständige Argumente in größerer Zahl zu erstellen. Im Folgenden soll an einem Beispiel aus dem Ethiklehrplan der 7. Jahrgangsstufe (7.2 Regelung von Konflikten) gezeigt werden, wie anhand altersgemäßer Texte, die sich einem lebensweltlichen Thema der Altersstufe widmen, eine Stoffsammlung erstellt werden kann, anhand derer die Schüler dann Argumentationen, z. B. nach Folkers, erstellen können.

Ein Konfliktthema aus dem Bereich der Freizeitgestaltung könnte die Nutzung einer verkehrsberuhigten Straße innerhalb eines Wohngebietes als Zufahrtsstraße, Spielstraße usw. sein. Dieses Thema wird mit hoher Wahrscheinlichkeit vielen der Schülerinnen und Schüler bekannt sein, zumindest wird sich jeder leicht in die verschiedenen Interessengruppen hineinversetzen können.

Schülerbeispiel zur Situation (nach Folkers):

These: Gesetze und Vorschriften helfen oft weniger gut, Streit zwischen Nachbarn zu lösen,

Argument: **weil** Gesetze Situationen nur allgemein beschreiben.

Beweis/Beleg: In Streitfällen spielen aber immer viele persönliche Sachen eine Rolle.

Beispiel: **Wie** man am Beispiel des Streites in der Friedensstraße sieht, spielen viele verschiedene Wünsche und Ängste der Bewohner eine Rolle.

Folgerung: **Deshalb** müssen sie einen Kompromiss finden, in dem geregelt wird, wann die älteren Leute ihre Ruhe haben und die Kinder spielen können.

Spezielle Aufgabentypen: Textarbeit, Argumentieren, Erörtern

Beispiel: In der Friedensstraße: Unsere Straße – meine Straße

Ich hab nichts gegen Kinder, aber das Geklapper den ganzen Tag, das hält ja keiner aus, mein Mann hat so hohen Blutdruck, der braucht seine Ruhestunden.
Frau Zacher, 71 Jahre



Ich hab dem Zacher die Rechnung für das neue Skateboard geschickt, wenn dem Fabi da was passiert wäre! Das nächste Mal hört der von unserm Anwalt!
Fabis Mutter, 34 Jahre

Ich bin froh, wenn Jonas und Elias und die andern Kinder auf der Straße spielen, da sind sie wenigstens nicht am Computer. Das ist alles schon so feindselig und verfahren.
Brigitte, 41, Mutter von Jonas und Elias

Die blöde Frau Zacher hat mir nen Gesetzesausdruck aus dem Internet unter die Nase gehalten, auf dem steht, dass nur Kinder bis 12 in der Spielstraße spielen dürfen. Sag das deiner Mutter, hat sie gesagt. Na super...
Jonas, 14 Jahre



Wir haben der doch nichts getan, irgendwo müssen wir doch spielen, der Herr Zacher ist gestern absichtlich über das Board von Fabi gefahren und der kommt immer so schnell um die Ecke geschossen mit dem Auto, um uns Angst zu machen.
Elias, 11 Jahre

Ich freu mich, wenn die Kinder draußen sind, früher haben unsere Kinder auf der Straße gespielt, jetzt kommen eben die nächsten nach. Wie kann man nur so böse sein?
Frau Wille, 62 Jahre

In der deutschen Straßenverkehrs-Ordnung wird der Begriff Spielstraße zwar nicht erwähnt, jedoch wird in der Verwaltungsvorschrift zur Straßenverkehrsordnung (VwV-StVO) mit dem Begriff Spielstraße eine Straße bezeichnet, die gemäß StVO § 41 Abs. 2, Nr. 6 mit Zeichen 250 für Fahrzeuge aller Art gesperrt ist. Durch das Zusatzzeichen Z 1010-10 wird Kindern erlaubt, auf der Fahrbahn und den Seitenstreifen zu spielen. Auch Sport kann dort durch ein Zusatzschild erlaubt sein. In der Verwaltungsvorschrift zu Z 250 StVO heißt es dazu: „Das uneingeschränkte Verbot jeglichen Fahrverkehrs rechtfertigt die Benutzung der ganzen Straße durch Fußgänger und spielende Kinder.“ Da die Sperrung der Straße durch Zeichen 250 auch die Anlieger betreffen würde, ist diese Konstellation – die eigentliche Spielstraße – recht selten und deshalb wenig bekannt.
Quelle: Bundesministerium für Verkehr

Skateboards sind keine Fahrzeuge im Sinne der Straßenverkehrs-Ordnung (StVO), sondern sie zählen zu den besonderen Fortbewegungsmitteln gemäß § 24 Abs. 1 StVO. Hieraus folgt, dass eine Benutzung der Fahrbahnen, die gemäß § 2 Abs. 1 StVO Fahrzeugen vorbehalten ist, wie auch der Radwege (= Sonderwege für eine bestimmte Fahrzeugart) ausgeschlossen ist. Skateboards müssen (vorhandene) Gehwege benutzen.
Quelle: Bundesministerium für Verkehr

Ethik

In systematischer und übersichtlicher Form gibt die Handreichung zunächst Empfehlungen, Hinweise und Anleitungen für die Erstellung und Bewertung von schriftlichen wie mündlichen Prüfungsaufgaben im Fach Ethik. Im Anschluss daran wird ausführlich und anschaulich dargestellt, wie die Lehrkraft spezielle Aufgabentypen im Unterricht vorbereiten kann. Ein besonderes Augenmerk gilt dabei den neuen Aufgabenelementen, die auch Eingang in die Abiturprüfung gefunden haben. Der Anhang enthält nützliche Beispiele für Muster-Aufgaben sowie für Merk- und Arbeitsblätter.



Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
Schellingstraße 155, 80797 München
Tel.: 089 2170-2101
Fax: 089 2170-2105
Internet: www.isb.bayern.de

ISBN-Nr. 978-3-941951-53-2