



Lehrplan

Fachrichtungsübergreifender Lernbereich

Ethikunterricht



SACHSEN-ANHALT

Ministerium für Bildung

Fachoberschule/Fachschule

An der Erarbeitung des Lehrplanes haben mitgewirkt:

Röver, Susanne

Burg

Dr. Träger, Johannes

Halle

Dr. Wengemuth, Frank

Halle (LISA; Leitung der Kommission)

Herausgeber:

Ministerium für Bildung des Landes Sachsen-Anhalt
Turmschanzenstr. 32
39114 Magdeburg

Magdeburg, 01.08.2026

Inhaltsverzeichnis

Seite

1	Bildung und Erziehung im Fach Ethikunterricht an der Fachoberschule und der Fachschule	4
2	Entwicklung von Kompetenzen im Fach Ethikunterricht.....	6
2.1	Kompetenzmodell.....	6
2.2	Fachdidaktische Konzeption	9
3	Kompetenzentwicklung in den Kompetenzschwerpunkten.....	11
3.1	Übersicht über die Kompetenzschwerpunkte	11
3.2	Kompetenzen und grundlegende Wissensbestände	12
4	Zur Arbeit mit dem Lehrplan	23

1 Bildung und Erziehung im Fach Ethikunterricht an der Fachoberschule und der Fachschule

Zielstellung in der Schulformen Fachoberschule und Fachschule

Der Besuch der Fachoberschule dient der Vertiefung der Allgemeinbildung. Der Besuch der Fachoberschule im Anschluss an eine Berufsausbildung sowie der Besuch der Fachschule dienen zusätzlich der Weiterentwicklung der beruflichen Handlungskompetenz. Dabei bauen die intendierten Bildungs- und Erziehungsprozesse auf einem mittleren Schulabschluss, sowie, wenn vorhanden, einem beruflichen Abschluss und den individuellen Lebens- und Berufserfahrungen der Schülerinnen und Schüler auf. Mit dem erfolgreichen Abschluss der Fachoberschule erwerben die Schülerinnen und Schüler die allgemeine Fachhochschulreife und entwickeln für ein Fachhochschulstudium die erforderliche Studierfähigkeit.

Die fachschulischen Bildungsgänge führen in unterschiedlichen Organisationsformen des Unterrichts (Vollzeit- oder Teilzeitform) zu einem staatlichen postsekundären Berufsabschluss nach Landesrecht. Ziel der Ausbildung an der Fachschule ist es, Fachkräfte mit einschlägiger Berufsausbildung und -erfahrung für komplexe, übergreifende oder spezielle Aufgaben koordinierender, gestaltender oder pädagogischer Art, für Führungsaufgaben im betrieblichen Management auf der mittleren Führungsebene sowie für die unternehmerische Selbstständigkeit zu qualifizieren. Absolventinnen und Absolventen der Fachschulen erwerben gemäß Hochschulqualifikationsverordnung (HSQ-VO) des Landes Sachsen-Anhalt vom 17. April 2009 (i. d. g. F.) mit ihrem Bildungsabschluss die allgemeine Hochschulzugangsberechtigung.

Zielsetzung des Faches Ethikunterricht an der Fachhochschule und Fachschule

Eine zunehmend komplexere Berufs- und Arbeitswelt erfordert von jungen Erwachsenen ethische Herausforderungen im privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Kontext reflektiert bewältigen zu können. Der Ethikunterricht an den Fachoberschulen und Fachschulen zielt darauf ab, sie zu befähigen, in komplexen Situationen philosophisch zu denken, moralisch zu urteilen und ethisch zu handeln. Ethische Bildung im beruflichen Kontext befähigt Schülerinnen und Schüler darüber hinaus als zukünftige Führungskräfte nicht nur eine Vorbildfunktion zu übernehmen, sondern mit ihren Entscheidungen auch Verantwortung sowohl für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als auch für weitere Stakeholder zu tragen. Die Lernenden werden so in die Lage versetzt, sich aktiv und selbstbewusst am gesellschaftlichen Leben in einem freiheitlich-demokratischen Rechtsstaat zu beteiligen. Anhand ethisch-philosophischer Frage- und Problemstellungen entwickeln sie eigene Positionen und setzen sich mit denen anderer auseinander. Schülerinnen und Schüler prüfen eigene Wertvorstellungen und ethische Maßstäbe in einem pluralen gesellschaftlichen Diskurs. Dabei gewinnen sie ethische Handlungsfähigkeit.

Bildung in der digitalen Welt

Indem die Schülerinnen und Schüler im Ethikunterricht digitale Medien und Werkzeuge zur Darstellung eigener Überzeugungen, zur Informationsrecherche und -aufbereitung sowie zur sachlichen und wertschätzenden Kommunikation auf verschiedenen Kanälen nutzen, lernen sie deren Chancen und Risiken kennen. Der Ethikunterricht hilft dabei, Grenzen und Möglichkeiten analoger und digitaler Welten zu erkennen, zunehmend sicher zu agieren und die Dimension des Schutzes von Persönlichkeitsrechten in der digitalen Welt zu erkennen. Die Auseinandersetzung mit künstlicher Intelligenz im Ethikunterricht eröffnet Schülerinnen und Schülern vielfältige Möglichkeiten, die ethischen Dimensionen digitaler Technologien gerade im Blick auf Verantwortungsfragen zu reflektieren.

Bildung für nachhaltige Entwicklung

Grundlage der Herausbildung eigener Handlungsnormen ist die zukunftsorientierte Auseinandersetzung mit Fragen- und Problemstellungen der nachhaltigen Entwicklung. Mithilfe komplexer Fragestellungen im Blick auf Herausforderungen der Gegenwart sowie drängender Zukunftsfragen, wie z. B. nachhaltige Bewirtschaftung und Sicherung natürlicher Ressourcen, die Garantie menschenwürdigen Lebens für alle oder die Abwehr von Krieg und Gewalt werden sich die Schülerinnen und Schüler ihrer Handlungsspielräume bewusst und vertreten reflektiert persönliche Überzeugungen. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln so die Kompetenz, private, berufliche und gesellschaftliche Aspekte gleichzeitig aus ökonomischer, ökologischer und sozialer Sicht zu betrachten, zu bewerten und Zielkonflikte zu erkennen, um Schlussfolgerungen für eigenes Handeln zu ziehen.

2 Entwicklung von Kompetenzen im Fach Ethikunterricht

2.1 Kompetenzmodell



Abb. 1: Zusammenhang zwischen fachlichen Kompetenzbereichen und fachübergreifenden Kompetenzen

Kompetenzbereiche

Die fünf Kompetenzbereiche knüpfen an beruflichen sowie alltäglichen Erfahrungen und Problemstellungen an. Die Kompetenzbereiche greifen ineinander und werden kontinuierlich miteinander vernetzt. Dadurch entwickeln die Schülerinnen und Schüler im Ethikunterricht die Kompetenz, eigenständig ethische, moralische, philosophische und religiöse Fragen und Probleme zu erkennen, zu verstehen, zu untersuchen und dazu Stellung zu beziehen.

Kompetenzbereiche	
phänomenologische Kompetenz	– ein Problemvorverständnis durch Schilderung von Beobachtungen und Wahrnehmungen auf die konkrete Arbeits- und Lebenswelt beziehen – differenziert und verständlich beschreiben, was sie oder andere beobachten und erfahren – verschiedene Sichtweisen erkennen und Handlungsspielräume wahrnehmen
hermeneutische Kompetenz	– sich das eigene und das fremde Vorverständnis bei der Lösung von Problemen bewusstmachen und alternative Deutungen mit einbeziehen – bei der Interpretation von Texten und anderen Quellenarten eigene und fremde Deutungen berücksichtigen – Ursachen und Folgen des eigenen Handelns erkennen und begründen
analytische Kompetenz	– Lösungen zu exemplarischen Fragestellungen finden – Begriffe klären, Symbole entschlüsseln und Analogien bilden – Begriffe und Argumente zur Beschreibung und Deutung prüfen und verwenden
dialektische Kompetenz	– Widersprüche in eigenen und den Aussagen Anderer erkennen und rechtfertigen – Interessen und Werte ausloten und diese nutzen – Positionen zuspitzen und Entscheidungen abwägen
spekulative Kompetenz	– die vielfältigen Möglichkeiten des diskursiven Denkens erfahren und dabei Gedanken in Bildern, Geschichten und Spielen austauschen – neue Ideen und Hypothesen entwickeln und dabei Einfälle und Fantasien spielerisch erproben – kreative Handlungsprodukte gestalten und präsentieren

Fachübergreifende Kompetenzen

Die fachübergreifenden Kompetenzen sind integrativer Bestandteil der fachlichen Kompetenzen. Sie unterstützen und erweitern die fachlichen Kompetenzbereiche und werden nicht mit Wissensbeständen untersetzt, da sie integrativ in jedem Kompetenzschwerpunkt (weiter-)entwickelt werden. Dies ist bei der Konzeption der didaktischen Jahresplanung zu berücksichtigen. Die zu entwickelnde fachliche Kompetenz im Fach Ethikunterricht wird durch drei fachübergreifende Kompetenzen unterstützt.

Fachübergreifende Kompetenz	Kompetenzen
Diskurskompetenz	– unklare Sachverhalte und Begriffe erklären, widerstreitende Standpunkte argumentativ aushandeln und begründen oder potenziell problematische Aspekte bestimmter Ansichten oder Entscheidungen abwägen – kommunikative Erwartungen des Gesprächspartners erkennen und angemessen damit umgehen – generalisierende und abstrahierende Inhaltselemente zu einer Diskurseinheit logisch verknüpfen – sprachliche Mittel zur Umsetzung der Diskurseinheit einsetzen
Interkulturelle Kompetenz	– mit fremden Kulturen und ihren Angehörigen in respektvoller, ihren Wertesystemen und Kommunikationsstilen angemessener Weise handeln, mit ihnen kommunizieren und sie verstehen – individuelles, soziales, fachliches und strategisches Handeln in interkulturellen Kontexten ausgewogen und zielgerichtet ein- und umsetzen, Missverständnisse und Konflikte erkennen und gemeinsame Lösungen finden
Gestaltungskompetenz	– Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen – Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende verantwortungsvolle Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen – Prozesse, Produkte, Dienstleistungen und Schlüsselsituationen im Sinne nachhaltiger Entwicklung gestalten

Kompetenzschwerpunkte und Wissensbestände

Die einzelnen Kompetenzschwerpunkte und Wissensbestände für den Ethikunterricht an den Fachoberschulen und Fachschulen ergeben sich aus der philosophischen Tradition, die nach dem guten und gelingenden Leben fragt und haben Relevanz für die zukünftige Lebenswelt im privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Kontext der Schülerinnen und Schüler.

Die Kompetenzschwerpunkte werden im Kapitel 3 dargestellt und mit grundlegenden Wissensbeständen untersetzt. Diese bieten unter anderem eine Übersicht über die für den jeweiligen Kompetenzschwerpunkt verbindlichen inhaltlichen Aspekte. Ferner werden an ausgewählten Stellen exemplarisch Autorinnen und Autoren genannt, die für den jeweiligen Kompetenzschwerpunkt von Relevanz sind. Des Öfteren werden auch Begriffe eingeführt, welche eine solide und tiefgründige fachliche Orientierung ermöglichen.

Mithilfe der grundlegenden Wissensbestände kann exemplarisch an der Vertiefung des jeweiligen Kompetenzschwerpunktes gearbeitet werden.

2.2 Fachdidaktische Konzeption

Die Kompetenzentwicklung im Ethikunterricht an Fachoberschulen und Fachschulen ist durch vielfältige geistige und praktische Tätigkeiten geprägt. Hierzu werden ethische Frage- und Problemstellungen mit privatem, beruflichem und gesellschaftlichem Sachbezug bewusst genutzt. Um dem Anspruch der Fachoberschulen und Fachschulen gerecht zu werden, steht im Ethikunterricht neben der Diskursfähigkeit die Kompetenz des Philosophierens im Mittelpunkt. Sie umfasst kritisches, logisches und selbstständiges Denken, die reflektierte Anwendung ethischer Theorien und Modelle sowie die Fähigkeit, theoretische Überlegungen auf berufliche Herausforderungen zu übertragen – als Grundlage verantwortlichen Handelns, der Übernahme von Führungsaufgaben und der Entwicklung von Studierfähigkeit.

Mit Fokus auf die Entwicklung dieser Kompetenzen ergeben sich Anforderungen an die Planung und Gestaltung des Unterrichts seitens der Lehrkräfte und an die Lern- und Verhaltenskultur der Schülerinnen und Schüler.

Diskursorientierung und Multiperspektivität

Aktive Teilhabe am Ethikunterricht der Fachoberschule und Fachschule setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler philosophische Techniken beherrschen: kritisch, logisch und selbstständig denken, ethische Theorien, Begriffe und Modelle anwenden, eigene Standpunkte begründet entwickeln und im Dialog vertreten. Dabei werden unterschiedliche Perspektiven empathisch nachvollzogen und theoretische Überlegungen reflektiert auf berufliche und gesellschaftliche Probleme übertragen.

Interkulturelle Bildung und Erziehung

Schule nimmt Vielfalt zugleich als Normalität und als Potenzial für alle wahr und trägt zum Erwerb interkultureller Kompetenzen bei. Um dieses Ziel zu realisieren, überprüfen, erweitern und festigen die, Schülerinnen und Schüler im Ethikunterricht das eigene Welt- und Menschenbild. Dazu setzen sie sich mit verschiedenen Weltanschauungen, Lebensentwürfen und (trans)kulturellen Einflüssen auseinander. Sie erwerben auf diese Weise ein fundiertes Wissen, wie Erfahrungen von Ambiguität in interkulturellen Kontexten produktiv genutzt werden können.

Handlungsorientierte Unterrichtsgestaltung

Ethikunterricht ist in der Regel so angelegt, dass die Schülerinnen und Schüler durch eigene Tätigkeiten Einsichten und Erkenntnisse gewinnen, Zusammenhänge erkennen usw. Dies erfordert, dass im Unterricht von mehr oder weniger komplexen Problemsituationen ausgegangen wird, die zur tätigen Auseinandersetzung anregen und dazu auch die Möglichkeit geben. Die konsequente Ausrichtung des Unterrichts auf die Erstellung von Handlungsprodukten (auch durch den Einsatz gängiger digitaler Werkzeuge) ermöglicht den direkten Bezug zur aktuellen und zukünftigen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler.

Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit

Die Gestaltung von Ethikunterricht ermöglicht und fordert ein hohes Maß an Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler. Für eigenes Nachdenken, für das Finden und Formulieren von Fragen, für die Planung des Vorgehens und für rückschauende Betrachtungen ist hinreichend Zeit zu lassen. Durch die Verständigung über die im Ethikunterricht anzustrebenden Handlungsprodukte werden die Schülerinnen und Schüler zur Selbstständigkeit im Denken, Handeln und ethisch reflektiertes Urteilen befähigt.

Differenzierung und Individualisierung

Der Stand der Kompetenzentwicklung bei den Schülerinnen und Schülern ist zu analysieren. Die Berücksichtigung der heterogenen Lernvoraussetzungen ist eine entscheidende Voraussetzung, um Überforderungen und Unterforderungen im Ethikunterricht zu vermeiden und Entwicklungsfortschritte zu erreichen. Daher wird der kontinuierlichen Diagnose der Leistungen der Schülerinnen und Schüler große Aufmerksamkeit gewidmet, um den Unterrichtsprozess didaktisch zu differenzieren und die Arbeit zu individualisieren.

3 Kompetenzentwicklung in den Kompetenzschwerpunkten

3.1 Übersicht über die Kompetenzschwerpunkte

Kompetenzschwerpunkte
Grundmodul: Durch Philosophieren die Welt erschließen
Nach einem Sinn des Lebens fragen
Selbstwirksamkeitserfahrungen im beruflichen und gesellschaftlichen Leben reflektieren
Den Wert der Freiheit des Glaubens und Gewissens in der Gesellschaft bestimmen
Kultursensibles Zusammenleben stärken
Freiheit und Verantwortung – Handlungsautonomie in ethischer Verantwortung gestalten
Für Gerechtigkeit in regionalen und globalen Kontexten eintreten
Mediale Darstellung und Vermittlung von Wahrheit(en) beurteilen
Einen Diskurs im Rahmen Angewandter Ethik führen
Existenzielle Krisen bewältigen
Sprache als verantwortliches Handeln reflektieren

3.2 Kompetenzen und grundlegende Wissensbestände

Grundmodul: Durch Philosophieren die Welt erschließen	
phänomenologische Kompetenz	– in alltäglichen Situationen etwas Besonderes wahrnehmen und präzise beschreiben, was einen in Staunen versetzt – Vorstellungen über das Besondere im Alltäglichen im Kern erfassen und benennen
hermeneutische Kompetenz	– philosophische Grundbegriffe angemessen verwenden – verschiedene Perspektiven auf Situationen des Staunens nachvollziehen und perspektivgebundene Beobachtungen miteinander vergleichen
analytische Kompetenz	– anhand philosophischer Textbeispiele den Begriff Philosophie als Aufklärung und als Gesellschaftskritik analysieren und diesen innerhalb der Philosophiegeschichte kontextualisieren
dialektische Kompetenz	– ein philosophisches Gespräch über eine der vier philosophischen Grundfragen führen und dazu eigene Fragestellungen in Bezug auf eigene Lebenswirklichkeit entwickeln – die Fortsetzung dieses philosophischen Gesprächs mit Künstliche Intelligenz auf Plausibilität und Relevanz prüfen
spekulative Kompetenz	– die vier philosophischen Grundfragen in kreativer Weise darstellen – sich zur Frage nach der Relevanz der Philosophie für eigene Zukunftserwartungen positionieren
Grundlegende Wissensbestände	
– philosophische Grundbegriffe: Beobachtung, Behauptung, Folgerung, Grund, These, Argument, Begriff, Diskurs, Logik – Kontextualisierung der vier philosophischen Grundfragen: Was kann ich wissen? Was soll ich tun? Was darf ich hoffen? Was ist der Mensch? – prägnante Einblicke in die Geschichte der Philosophie (z. B. der Antike, Mittelalter oder Gegenwart) – Methoden des philosophischen Gesprächs: Fragen formulieren, Gesprächsregeln beachten, Wahrheitsanspruch prüfen – Philosophie als Aufklärung (z. B. PLATONS Höhlengleichnis, Auszüge IMMANUEL KANTS: „Was ist Aufklärung?“) – Philosophie als Gesellschaftskritik (z. B. kritische Auseinandersetzung mit der These KARL MARX: „Die Philosophen haben die Welt nur verschieden interpretiert; es kommt aber darauf an, sie zu verändern.“, feministische Positionen (z. B. JUDITH BUTLER)) – kreative Darstellung philosophischer Grundfragen (z. B. durch Denkmäler, Gemälde, Theaterstücke, Fotografie, Musik)	

Nach einem Sinn des Lebens fragen	
phänomenologische Kompetenz	– Fragen nach Maßstäben für ein gelingendes Leben formulieren – verschiedenartige Lebensmodelle exemplarisch beschreiben
hermeneutische Kompetenz	– die unterschiedlichen Rollen im zukünftigen persönlichen und beruflichen Kontext erschließen – medial und institutionell geprägte Deutungen eines gelingenden Lebens vergleichen
analytische Kompetenz	– sich mit unterschiedlichen Rollen im beruflichen Umfeld kritisch auseinandersetzen – mediale und institutionelle Lebensentwürfe analysieren
dialektische Kompetenz	– sich zu gegensätzlichen Lebensentwürfen und beruflichen Rollenbildern positionieren
spekulative Kompetenz	– über die Vision des eigenen Lebens in verschiedenen Lebenskontexten mit einer KI spekulieren und Ambivalenzen zum Ausdruck bringen – Prinzipien einer zukunftsfähigen Erziehung oder beruflichen Professionalität entwickeln
Grundlegende Wissensbestände	
– Maßstäbe für ein gelingendes Leben (z. B. Gesundheit, Erfolg, Familie, Karriere, Verantwortung für andere, Freiheit) – Rollenidentität, Rollenerwartungen, Rollenbilder, Arbeits- und Berufsethos – Mediale und institutionelle Einflussfaktoren auf Rollenverständnis und Lebensmodelle (z. B. Roman, Spielfilm, Realityshow, Computerspiel, soziale Netzwerke, KI-generierte Inhalte, Leitbild einer beruflichen Einrichtung, Corporate Identity) – Lebensentwürfe (z. B. Egozentrismus vs. Altruismus, Zero Waste vs. Konsumismus, religiös vs. weltlich, Anarchismus vs. Konformität) – Anknüpfung antiker Philosophie (z. B. ARISTOTELES, PLATON, SOKRATES) – Anknüpfung moderner Philosophie (z. B. MAX WEBER, HANS JONAS, CORINNE MAIER, RICHARD DAVID PRECHT)	

Selbstwirksamkeitserfahrungen im beruflichen und gesellschaftlichen Leben reflektieren	
phänomenologische Kompetenz	– alltägliche Erfahrungen von Abhängigkeit, Ausgrenzung und Bevormundung perspektivgebunden wahrnehmen und benennen – diesen Erfahrungen persönliche Erlebnisse von Selbstwirksamkeit, Integration und Autonomie gegenüberstellen
hermeneutische Kompetenz	– Merkmale von Abhängigkeit, Bevormundung, Selbstwirksamkeit und Autonomie mithilfe philosophischer Textbeispiele bestimmen – den universalen Anspruch auf Autonomie, Selbstwirksamkeit, Integration und Inklusion anhand ethischer Grundprinzipien herleiten
analytische Kompetenz	– den universalen Anspruch auf Selbstwirksamkeit und Autonomie in normativen Grundlagen prüfen – die Möglichkeiten der Wahrnehmung von Partizipations-, Integrations- und Inklusionsrechten im gesellschaftlichen Leben exemplarisch untersuchen
dialektische Kompetenz	– Selbstwirksamkeitserfahrungen zwischen Anspruch auf Autonomie und der Verpflichtung zum Gemeinwohl diskutieren – anhand beruflicher Handlungssituationen Argumente der philosophischen Denkschulen des Hedonismus und des Utilitarismus gegenüberstellen
spekulative Kompetenz	– Selbstwirksamkeit als eine Bedingung des persönlichen Wohlbefindens und gesellschaftlichen Gemeinwohls gestalterisch zum Ausdruck bringen – Leitungs- und Erziehungsstile entwickeln, die in beruflichen Handlungssituationen Empowerment ermöglichen
Grundlegende Wissensbestände	
– Anknüpfung antiker Philosophie (z. B. EPIKUR) – Anknüpfung moderner Philosophie (z. B. JEREMY BENTHAM, JOHN STUART MILL, JOHN RAWLS) – ethische Grundprinzipien (z. B. Menschenwürde, Vernunft, Gerechtigkeit) – normative Grundlagen (z. B. Grundgesetz, Europäische Menschenrechtskonvention, UN-Behindertenrechtskonvention, UN-Kinderrechtskonvention) – Merkmale des Empowerments (z. B. Selbstbestimmung, Unabhängigkeit, Interessenvertretung, Gestaltungsfähigkeit)	

Den Wert der Freiheit des Glaubens und Gewissens in der Gesellschaft bestimmen	
phänomenologische Kompetenz	– Erscheinungsformen des Religiösen im eigenen Lebensumfeld aufzeigen und in seiner Vielschichtigkeit erfassen – autoritäre und fundamentalistische Formen religiöser und nichtreligiöser Sinnangebote in analogen und digitalen Lebenswelten erkennen
hermeneutische Kompetenz	– Zusammenhang zwischen Sinnfragen und religiösen Ritualen erschließen – Sinnfragen und Antwortsuche der Religionen exemplarisch darstellen und religiöse Wahrheitsansprüche historisch-kritisch einordnen
analytische Kompetenz	– die mit der Glaubens- und Gewissensfreiheit begründete Verantwortung für Widerstand gegen staatliches Handeln an historischen Beispielen nachvollziehen – die Bestimmungen und die Umsetzbarkeit von Art. 4 des Grundgesetzes anhand gesellschaftlicher Debatten über die Glaubens- und Gewissensfreiheit untersuchen
dialektische Kompetenz	– sich innerhalb einer gesellschaftlichen Debatte um die Anwendung von Art. 4 Grundgesetz positionieren
spekulative Kompetenz	– eine Vision einer pluralistischen Gesellschaft vor dem Hintergrund Art. 4 Grundgesetz entwickeln – Vorstellungen eines selbstbestimmten Lebens vor dem Hintergrund religiöser Einflüsse skizzieren
Grundlegende Wissensbestände	
– zentrale Aussagen und Rituale verschiedener Religionen (z. B. Gründerfiguren, Menschenbilder, Transzendenz, Feste) – Merkmale philosophischer Begriffe: Glauben, Vernunft, Widerstand und Toleranz – religiöse Wahrheitsansprüche (z. B. Monotheismus, Polytheismus, Menschenbild, Unfehlbarkeitsanspruch, Sexualität, Leben nach dem Tod, Ewigkeit, Apokalypse) – historische Beispiele für Widerstand aus Glaubens- und Gewissengründen (z. B. Luther in Worms, religiös begründeter Widerstand gegen Hitler, Mohandas Karamchand Gandhis gewaltfreier Widerstand in Südafrika und Indien, friedliche Revolution in der DDR) – Debatten um Art. 4 Grundgesetz (z. B. Kopftuchstreit, Kriegsdienstverweigerung, Ausübung von Religion am Arbeitsplatz, aktive und passive Religionsfreiheit)	

Kultursensibles Zusammenleben stärken	
phänomenologische Kompetenz	– Werte, Normen sowie ethische und moralische Anschauungen verschiedener Kulturen erkennen und erläutern – inter- und transkulturelle Einflüsse im beruflichen und gesellschaftlichen Bereich wahrnehmen und beschreiben
hermeneutische Kompetenz	– Akzeptanz und Toleranz gegenüberstellen sowie vertretbare und ultimative Grenzen in Bezug auf die Einschränkung universaler Menschenrechte erläutern – den dynamischen Wandel von Kulturen hin zur Inter- und Transkulturalität erklären und reflektieren
analytische Kompetenz	– verschiedene Lebenskonzepte in Bezug auf Traditionen und Sozialisationen analysieren – Sprache im beruflichen und gesellschaftlichen Kontext auf Kultursensibilität und Alltagsrassismus prüfen
dialektische Kompetenz	– an einem konkreten Beispiel der beruflichen Praxis den gelingenden Umgang mit inter- und transkultureller Vielfalt diskutieren – mit dem Ziel einen privatwirtschaftlichen oder öffentlichen Betrieb erfolgreich zu führen, konkrete Maßnahmen eines kultursensiblen Managements auf verschiedenen Ebenen ableiten
spekulative Kompetenz	– ein Projekt zur inter- und transkulturellen Weiterentwicklung der Schule planen, präsentieren und umsetzen
Grundlegende Wissensbestände	
– Normen, Werte, Wertepluralismus – Anknüpfung moderner Philosophie (z. B. Toleranz-Paradoxon nach KARL POPPER) – Minderheitenschutz und Teilhabe (z. B. Art. 3 GG) – Interkulturalität, Transkulturalität (z. B. in der Kommunikation, in der Erziehung, im Management) – Ethnozentrismus (z. B. Alltags-Rassismus, kulturelle Aneignung, Kulturschock) – Gleichheit im Verschiedensein vs. Verschiedenheit im Gleichsein (z. B. Ernährung, Kommunikation, Sport, Architektur, Lebensgestaltung, Tradition)	

Freiheit und Verantwortung – Handlungsautonomie in ethischer Verantwortung gestalten	
phänomenologische Kompetenz	– eigene Erfahrungen mit Freiheit und Verantwortung in privaten, schulischen und beruflichen Situationen, insbesondere im Kontext von Führungsverantwortung, beschreiben – konkrete Situationen, in denen Handlungsfreiheit und Verantwortung in Spannung stehen und die Folgen für Betroffene aufzeigen
hermeneutische Kompetenz	– ethische und philosophische Konzepte von Freiheit und Verantwortung nachvollziehen – institutionelle, rechtliche und unternehmerische Rahmenbedingungen erläutern, die individuelle Freiheit und berufliche Verantwortung beeinflussen
analytische Kompetenz	– Handlungsoptionen für beteiligte Akteure in komplexen beruflichen oder gesellschaftlichen Situationen systematisch untersuchen und die Konsequenzen bewerten – Konflikte im Führungshandeln zwischen individueller Freiheit, organisationalen Zielen und Interessen verschiedener Stakeholder analysieren
dialektische Kompetenz	– berufsethische Perspektiven auf Freiheit und Verantwortung abwägen und Spannungsfelder in beruflichen Kontexten diskutieren – Dilemmata, in denen Freiheit und Verantwortung in Konflikt geraten, argumentativ bearbeiten und Ambivalenzen aushalten
spekulative Kompetenz	– Handlungspläne oder strategische Konzepte, die individuelle Autonomie, Verantwortung und organisatorische Anforderungen in Einklang bringen, präsentieren und reflektieren – Zukunftsszenarien entwerfen, in denen Führungskräfte und Personalvertretungen mit Freiheit verantwortungsbewusst umgehen
Grundlegende Wissensbestände	
– Begriffsmerkmale von negativer und positiver Freiheit im Kontext von Verantwortung – soziale und berufliche Verantwortung als moralische Pflicht – Grenzen der persönlichen Freiheit und Verantwortung im beruflichen Kontext (z. B. durch Arbeitsrecht und Arbeitsschutz, Compliance, Trägerleitlinien, Organisationsvorgaben) – Stakeholder- und Shareholderperspektiven – Anknüpfung moderner Philosophie (z. B. BERTRAND RUSSEL, IMMANUEL KANT, HARRY FRANKFURT, VIRGINIA HELD, MARTHA NUSSBAUM)	

Für Gerechtigkeit in regionalen und globalen Kontexten eintreten	
phänomenologische Kompetenz	– Spannungsfelder zwischen persönlichen Interessen und gesellschaftlichen Erfordernissen beschreiben – soziale, politische, wirtschaftliche oder humanitäre Konflikte in regionaler und globaler Perspektive recherchieren und darstellen
hermeneutische Kompetenz	– Begriffsmerkmale von Gerechtigkeit aus ethisch-philosophischen Texten herleiten – Kriterien ethischer und juristischer Urteilsbildung gegenüberstellen
analytische Kompetenz	– anhand von Gedankenexperimenten zur ethisch-philosophisch begründeten Gerechtigkeit Maßstäbe für Lösungsansätze regionaler und globaler Ungerechtigkeiten entwickeln – anhand eines exemplarischen Gerichtsverfahrens das Spannungsfeld zwischen Recht und Gerechtigkeit erfassen
dialektische Kompetenz	– Gerechtigkeitskonzepte von Fairness und Fürsorge vergleichen sowie deren Tragfähigkeit überprüfen und perspektivgebunden verteidigen – Alternativen gemeinsamen gerechten Handelns in regionaler oder globaler Perspektive diskutieren
spekulative Kompetenz	– einen fiktiven Gerichtsprozess über einen aktuellen sozialen, politischen, wirtschaftlichen oder humanitären Konflikt in regionaler oder globaler Perspektive als Rollenspiel planen, präsentieren und umsetzen
Grundlegende Wissensbestände	
– Anknüpfung moderner Philosophie (z. B. JOHN RAWLS, AMARTYA SEN, MARTHA NUSSBAUM) – Naturrecht, positives Recht, Menschenrecht – Kriterien ethischer und juristischer Urteilsbildung – Instanzen zur Wahrung der Menschenrechte (z. B. Staat, NGOs, Justiz, Religion, Familie) – Gedankenexperimente zur Gerechtigkeit (z. B. Schleier des Nichtwissens (JOHN RAWLS), Weltgericht und Werke der Barmherzigkeit (Mt 25,31-46), Trolley Problem) – Grundsätze, Beteiligte und Ablauf eines Gerichtsverfahrens	

Mediale Darstellung und Vermittlung von Wahrheit(en) beurteilen	
phänomenologische Kompetenz	– eigene Mediennutzungsgewohnheiten im beruflichen und gesellschaftlichen Alltag beschreiben – die Rolle von Medien als Informationsquelle, Kommunikationsmittel und Einflussfaktor auf Entscheidungsprozesse erkennen und beschreiben
hermeneutische Kompetenz	– Begriffsmerkmale von Wahrheit, Fake News, Manipulation, Transparenz, Persönlichkeitsrechte und Privatsphäre medial erschließen und ethisch-philosophisch deuten – Meinungs- und Pressefreiheit als Grundlage demokratischer Verantwortung begreifen und ihre Grenzen ableiten
analytische Kompetenz	– die mediale Konstruktion von Weltbildern und Wahrheiten dekonstruieren und darauf basierend mediale Manipulationsrisiken beurteilen – Schutzkonzepte für den digitalen Raum sowie deren Wirksamkeit analysieren und daraus Kriterien für die sensible Mediennutzung hinsichtlich der Wahrung von Grund- und Freiheitsrechten der Akteure im beruflichen Kontext ableiten
dialektische Kompetenz	– die Verantwortung der Medienkonsumenten, Medienproduzenten und der Medienindustrie diskutieren und sich zu Kontroversen über Zensur, Fake News, Datenmissbrauch oder Medienabhängigkeit positionieren
spekulative Kompetenz	– einen Katalog ethischer Richtlinien für den verantwortungsvollen Umgang mit Kommunikation im digitalen Raum entwerfen – ein Konzept für eine gerechte, transparente und ethisch reflektierte Medienkultur im schulischen oder beruflichen Kontext entwickeln, abstimmen und umsetzen
Grundlegende Wissensbestände	
– Akteure im digitalen Raum (z. B. Chat-BOTS, Algorithmen, KI, Influencer) – Medien und Medienkritik: Anknüpfung antiker Philosophie (z. B. Höhlengleichnis nach PLATON), Anknüpfung moderner Philosophie (z. B. JÜRGEN HABERMAS, THEODOR W. ADORNO, MAX HORKHEIMER, HANS MAGNUS ENZENSBERGER) – ethische Richtlinien im digitalen Raum (z. B. Pressekodex, Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien, Landesmedienanstalten, Datenschutz und Datensicherheit, Urheberrecht, Hackerethik) – Mechanismen von Manipulation (z. B. PLURV, Algorithmen und KI, Werbung, Fake News, Framing, Agenda Setting, Propaganda, Zensur)	

Einen Diskurs im Rahmen Angewandter Ethik führen	
phänomenologische Kompetenz	– ethische Relevanz in Alltags- und Berufssituationen erkennen und beschreiben – eigene Erfahrungen, Werte und Einstellungen im Umgang mit ausgewählten Themen Angewandter Ethik reflektieren
hermeneutische Kompetenz	– Begriffe, Prinzipien und Argumentationslinien im Kontext ethischer Debatten aus öffentlichen Stellungnahmen und Positionspapieren nachvollziehen – gesetzliche, gesellschaftliche und kulturelle Rahmenbedingungen in Bezug auf Themen Angewandter Ethik im beruflichen Handlungsfeld kontextualisieren und ethische Urteile fundiert entwickeln
analytische Kompetenz	– öffentlichen Stellungnahmen und Positionspapiere zu Themen Angewandter Ethik kommentieren – ethische Konsequenzen verschiedener Handlungsoptionen im beruflichen Arbeitsfeld analysieren und eine begründet auswählen
dialektische Kompetenz	– kontroverse Argumente aus Debatten Angewandter Ethik gegenüberstellen und perspektivisch einordnen – aktuelle Fragestellungen Angewandter Ethik multiperspektivisch debattieren
spekulative Kompetenz	– sich zu einem gewählten Thema Angewandter Ethik selbstverantwortlich informieren und den Erkenntnisweg zur eigenen Position in einem interaktiven Plakat gestalterisch darstellen
Grundlegende Wissensbestände	
– Angewandte Ethik (z. B. Umweltethik, Bioethik, Medizinethik, Sozialethik, Wirtschafts- und Unternehmensethik, Technikethik, Medienethik, Friedensethik oder Globalisierungsethik) – öffentlichen Stellungnahmen und Positionspapiere (z. B. Ethikgremium der EU, Deutscher Ethikrat, Enquetekommission, Ethikkommissionen, Evangelische Kirche Deutschlands, Deutsche Bischofskonferenz) – aktuelle konkrete Fragestellungen (z. B. Erste Hilfe, Organspende und Organhandel, Sterbehilfe, Schwangerschaftsabbruch, Leihmutterschaft, nachhaltige Unternehmensentscheidungen, Medienmanipulation, Techniknutzung, KI-Bias, Globalisierungsfolgen, Todesstrafe)	

Existenzielle Krisen bewältigen	
phänomenologische Kompetenz	– Erfahrungen mit existenziellen Krisen zur Sprache bringen – empathisch existenzielle Krisen bei anderen erkennen
hermeneutische Kompetenz	– Texte, Symbole und Rituale zu Trost und Hoffnung deuten – Aussagen von Hoffnungsbotschaften im Blick auf deren Tragfähigkeit kritisch reflektieren
analytische Kompetenz	– säkulare und religiöse Angebote zur Krisenbewältigung prüfen – anhand konkreter Krisensituationen Strategien professioneller Krisenbewältigung erläutern
dialektische Kompetenz	– philosophische Antworten zum Umgang mit existenziellen Krisen herausarbeiten und diesen Lebenserfahrungen aus dem sozialen Umfeld gegenüberstellen – Bedingungen und Voraussetzungen zur Stärkung persönlicher Resilienz diskutieren
spekulative Kompetenz	– Kommunikationsformen einüben, die Menschen in Krisensituationen unterstützen – persönliche Rituale und Ausdrucksformen von Hoffnung und Zuversicht gestalten
Grundlegende Wissensbestände	
– Begriffsaspekte von Krise, Trost und Hoffnung, Empathie, Resilienz – Texte zu Trost und Hoffnung (z. B. Jugendliteratur, Liedtexte, Fachliteratur, religiöse Texte) – professionelle Krisenbewältigungsangebote (z. B. Suchtberatung, Trauerbegleitung, Krisenintervention, Seelsorge, Schulsozialarbeit) – Anknüpfung antiker Philosophie (z. B. Stoa) – Anknüpfung moderner Philosophie (z. B. ERNST BLOCH „Das Prinzip Hoffnung“, JEAN PAUL SARTRE, ALBERT CAMUS „Der Mythos des Sisyphos“)	

Sprache als verantwortliches Handeln reflektieren	
phänomenologische Kompetenz	– Erfahrungen mit gelingender und misslingender Kommunikation beschreiben – die Bedeutung verbaler und nonverbaler Kommunikation auch im digitalen Raum darstellen und deren Einfluss auf professionelle Beziehungen im beruflichen Kontext anwenden
hermeneutische Kompetenz	– anhand von Modellen verschiedene Ebenen von Kommunikation in persönlichen, institutionellen oder kulturellen Kontexten erklären – philosophische und ethische Theorien zu Sprache und Kommunikation nachvollziehen und auf konkrete berufliche Kommunikationssituationen übertragen
analytische Kompetenz	– ethische Dimensionen von Kommunikation analysieren – Sprachhandlungen im Hinblick auf Verantwortung, Macht und Manipulation untersuchen und deren Folgen für berufliche Interaktionen bewerten
dialektische Kompetenz	– unterschiedliche Kommunikationsstile im verantwortlichen Führungshandeln gegenüberstellen – Leitlinien für verantwortungsbewusste, respektvolle und wirksame Kommunikation reflektiert zur Diskussion stellen
spekulative Kompetenz	– Handlungsleitfaden einer wertschätzenden, konstruktiven und ethisch verantworteten Kommunikationskultur im Beruf entwerfen und präsentieren
Grundlegende Wissensbestände	
– Kommunikationsmodelle (z. B. SCHULZ VON THUN „Vier-Ohren-Modell“, WATZLAWICK) – ethische Dimensionen von Kommunikation (z. B. Autorität, Bedeutung, Datenschutz, Diplomatie, Diskriminierung, Geheimnis, Gewalt, Logik, Lüge, Macht, Manipulation, Propaganda, Transparenz, Verschwiegenheit, Wahrheit, Zweifel) – Kommunikationsethik im Beruf (z. B. Führungskommunikation, Konfliktgespräch, Kundenkontakt, Feedback, Mediation, E-Mail-Sprache, KI-Einsatz) – Kommunikation im Spannungsfeld von Professionalität, Empathie und Verantwortung – Anknüpfung an die Philosophie (z. B. JÜRGEN HABERMAS, MARTIN BUBER „Ich und Du“, LUDWIG WITTGENSTEIN, THEODOR ADORNO, JOHN SEARL)	

4 Zur Arbeit mit dem Lehrplan

Der Lehrplan stellt in seiner Gesamtheit (Kapitel 1 bis 3) die Grundlage für die Planung des Ethikunterrichts sowohl an der Fachoberschule und Fachschule dar.

Davon ausgehend und unter Berücksichtigung der Situation an der Schule und den schulformspezifischen Bildungsgängen entwickelt die zuständige Fachkonferenz schulspezifische Konkretisierungen in Form der didaktischen Jahresplanung, die Verknüpfungen zu anderen Fächern oder Lernfeldern ausweist.

Das Grundmodul „Durch Philosophieren die Welt erschließen“ ist **verbindlich** zu Beginn der Klasse 11 zu bearbeiten. Der Fokus liegt hierbei auf dem Erwerb philosophischer Grundtechniken, die dann im weiteren Verlauf des Ethikunterrichtes angewendet und weiterentwickelt werden.

Die anderen Kompetenzschwerpunkte sind **gleichwertige Varianten** zum Erreichen einer vertieften Allgemeinbildung auf dem Gebiet der Ethik. Die Lehrkräfte entscheiden in ihrer pädagogischen Verantwortung im Hinblick auf den Bildungsgang, die Fachrichtung und den zu erreichenden Schulabschluss mit den Schülerinnen und Schülern, welche Kompetenzschwerpunkte für die Lerngruppe essenziell sind und wählen pro Schuljahr mindestens zwei Kompetenzschwerpunkte aus. Die Schülerinnen und Schüler sollen in die Auswahl und Ausgestaltung der Kompetenzschwerpunkte einbezogen werden, so dass deren Interessen, Begabungen und Pläne für die persönliche oder berufliche Entwicklung Berücksichtigung finden. Die ausgewählten Kompetenzschwerpunkte sind in allen Kompetenzbereichen vollständig zu bearbeiten.

Die in Absatz 3.2 ausgewiesenen Kompetenzen und grundlegenden Wissensbestände sind stets als Einheit zu sehen. Insbesondere aus den vorliegenden Kompetenzen sind Schwerpunkte der Unterrichtsgestaltung abzuleiten. Jene geben durch die konkret benannten Operatoren Auskunft darüber, wie intensiv sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Wissen auseinandersetzen sollen. Jede anzubahnde und zu vertiefende Kompetenz beinhaltet einen Wissensbestandteil. Dementsprechend werden Wissensbestände nur dann gesondert aufgeführt, wenn die genannten Kompetenzen **konkretisiert** werden sollen. Die grundlegenden Wissensbestände sind fachlich geordnet dargestellt und beschreiben damit das Wissenssystem nach der Auseinandersetzung mit den Inhalten im Unterricht. Diese Darstellung soll keine Reihenfolge der unterrichtlichen Behandlung nahelegen. Die ausgewiesenen grundlegenden Wissensbestände sind obligatorisch. Bereits behandelte Wissensbestände werden nicht wiederholt aufgeführt. Weitere Wissensbestände sind dadurch nicht ausgeschlossen und bieten Freiraum zur ständigen Aktualisierung. Werden grundlegende Wissensbestände unter Zusatz von „z. B.“ genannt, liegt es im Entscheidungsrahmen der Lehrkräfte, welche der angegebenen Wissensbestände zur Entwicklung der Kompetenzen ausgewählt werden. Die Lehrkräfte haben hier die Option, andere als die ausgewiesenen Wissensbestände heranzuziehen.