



Dominik Helbling und Claudia Wespi

ERG & WAH: Fleisch oder vegi? –

Folgen des Konsums analysieren;
Werte und Normen erläutern, prüfen
und vertreten

«Fleisch oder vegi?» Oft entscheiden Menschen bei der Essenswahl aufgrund von gesundheitlichen und kulinarischen Überlegungen. Die im bisherigen Lebensverlauf entwickelten Gewohnheiten beeinflussen – meist unbewusst – ebenfalls Ess-Entscheidungen. Als Konsumentinnen und Konsumenten verwirklichen wir jedoch nicht nur einen individuellen Lebensstil, wir steuern auch gesellschaftliche Prozesse. Unser Einkaufsverhalten beeinflusst Ökonomie und Ökologie. Der Konsum der privaten Haushalte hat einen wesentlichen Anteil am weltweit steigenden Ressourcenverbrauch und an der hohen Umweltbelastung (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2015).

Jedes Produkt, das wir kaufen, hat unterschiedliche Kennzeichen bezüglich Produktionsbedingungen, Ressourcenverbrauch, Transportwegen usw. Darin liegen ethische Implikationen in Form der sozialen Bedingungen der Produktion, des Umgangs mit Tieren, der Auswirkungen auf die Umwelt und der Lebensqualität heutiger oder zukünftiger Generationen.

Die vorliegende Unterrichtskonzeption zeigt auf, wie Kompetenzen in Ethik (Lehrplan Ethik, Religionen, Gemeinschaft, im Folgenden ERG) und Konsum (Lehrplan Wirtschaft, Arbeit, Haushalt, im Folgenden WAH) gemeinsam gefördert werden können: WAH.3.2 «Die

Schülerinnen und Schüler können Folgen des Konsums analysieren» und ERG.2.1 «Die Schülerinnen und Schüler können Werte und Normen erläutern, prüfen und vertreten». Grundsätzlich lassen sich diese Kompetenzen an verschiedenen Konsumsituationen und Konsumgütern erarbeiten. Exemplarisch werden sie hier am Beispiel der Ernährung angegangen. Der Bereich der Ernährung hat mit 28 % den grössten Anteil an der schweizerischen Gesamtumweltbelastung. In der Berechnung wurden sowohl die in der Schweiz verursachten Umweltbelastungen erfasst als auch jene aus der Produktion von importierten Gütern und Dienstleistungen (Jungbluth, 2012). Innerhalb des Konsumbereichs Ernährung verursachen Fleisch und tierische Produkte 44 % der Gesamtumweltbelastung (BAFU, 2013). In der Schweiz wurden im Jahr 2015 pro Person 51,35 kg Fleisch konsumiert. Vier Fünftel des konsumierten Fleisches werden in der Schweiz produziert, der Rest stammt aus dem Ausland (Proviande, 2016).

Inhaltlich wird deshalb die Entscheidung zwischen fleischhaltiger und fleischloser Ernährung fokussiert. Das Unterrichtsbeispiel zeigt, wie die Schülerinnen und Schüler eigenständig analysieren und selber entscheiden lernen, wie sie sich ernähren wollen, und dabei Verantwortung übernehmen.



Situierung der Lehrplankompetenzen

Die Fächer ERG und WAH innerhalb des 3. Zyklus

Ethik, Religionen, Gemeinschaft

Der Lehrplan ERG enthält drei zu unterscheidende Fachanliegen (Kilchsperger, 2015). Die Ethik, um die es sich hier dreht, bezieht ihren Gegenstand nicht aus sich selbst, sondern aus Situationen des Zusammenlebens, der Gesellschaft, der Politik und der Wissenschaft, und unterzieht sie einer Reflexion. Im Zentrum ihrer Aufmerksamkeit steht die Frage, wie menschliches Zusammenleben gestaltet werden soll, wofür sie nach möglichst widerspruchsfreien Begründungen sucht.

Im Lehrplan 21 werden die Kompetenzen zur Ethik deshalb nicht entlang eines inhaltlichen Kanons festgelegt, sondern beschreiben vielmehr Aspekte ethischer Wahrnehmungs-, Erschliessungs-, Urteils- und Handlungsfähigkeit. Diese Fähigkeiten sollen an ethisch relevanten Situationen in den verschiedenen Fächern erlernt und eingeübt werden. Dazu braucht es in regelmässigen Abständen einen Raum des Nachdenkens, auf eine feste Abfolge bestimmter Inhalte kann hingegen verzichtet werden. Dies macht Ethik zu einem ungemein flexiblen Fach, das sich auf die Anforderungen und Themen anderer Fächer einlassen kann. Eine Mehrjahresplanung hätte daher hypothetischen Charakter.

Wirtschaft, Arbeit, Haushalt

WAH bezieht sich im 3. Zyklus auf die alltägliche Lebensführung des Menschen. Die drei «Begriffe» sind in einem inhaltlichen Zusammenhang zu sehen. In Haushalten sind Arbeiten bezüglich sachlicher, zeitlicher und personeller Hinsicht zu koordinieren. Die Erwerbsarbeit in der Wirtschaft hat Einfluss auf die Rahmenbedingungen und verfügbaren Ressourcen der einzelnen Haushalte. Menschen treffen in Haushalten Entscheidungen über ökonomische, zeitliche, personelle und ökologische Ressourcen und haben diese in Abstimmung mit Umwelt und Gesellschaft zu bringen. Sogenannt privates Handeln in Haushalten hat auf diese Weise vielfältige Folgen, die sich direkt und indirekt, kurz- und langfristig zeigen – sowohl für den Einzelnen wie auch für die Gesellschaft. Jeder Mensch trägt deshalb im Rahmen seiner Möglichkeiten Verantwortung für die Folgen seiner (Lebensstil-)Entscheidungen.

Die einzelnen Kantone haben für die Umsetzung des Lehrplans WAH unterschiedliche Stundentafeln definiert. Somit ergeben sich in WAH für jeden Kanton auf-



grund der unterschiedlichen Rahmenbedingungen eigene Systematiken der Kompetenzentwicklung. Wichtig scheint, dass es überall gelingt, für die Jugendlichen das Zusammenspiel von «Wirtschaft – Arbeit – Haushalt» gut sichtbar und verstehbar zu machen, um die auf die alltägliche Lebensführung bezogenen Bildungsanliegen zu erfüllen.

Kompetenzerwerb über die Zyklen hinweg

Kompetenzentwicklung in Ethik, Religionen, Gemeinschaft

Die Kompetenzen der Perspektive «Ethik, Religionen, Gemeinschaft» weisen eine hohe Kontinuität zwischen den Zyklen auf. Die beiden für die Ethik relevanten Kompetenzen lauten in den drei Zyklen sogar identisch:

- » NMG.11.3 / ERG.2.1: Die Schülerinnen und Schüler können Werte und Normen erläutern, prüfen und vertreten.
- » NMG.11.4 / ERG.2.2: Die Schülerinnen und Schüler können Regeln, Situationen und Handlungen hinterfragen, ethisch beurteilen und Standpunkte begründet vertreten.

In der ersten der beiden Kompetenzen geht es darum, ein Bewusstsein für handlungsleitende Ideen zu entwickeln, also für Werte und Normen. Ziel des 1. und 2. Zyklus ist es, dass die Schülerinnen und Schüler einen zunehmend klareren Begriff davon erhalten, was ihnen und anderen wichtig und wertvoll ist und wie dies das eigene Handeln beeinflusst. Werte und Normen sind jedoch nicht in jedem Fall absolut gültig oder absolut durchsetzbar, weshalb über deren Reichweite und Geltungsbereiche sowie über deren Veränderbarkeit nachgedacht werden muss. Gilt etwas für Individuum, Familie, Peergruppe, Staatsbürger, alle Menschen oder gar alle Lebewesen? Auf die-

Unterrichtsplanungen**ERG/WAH – Fleisch oder vegi?**

se Weise gelingt es, Spielräume und Einflussmöglichkeiten zu entdecken und zu nutzen, um letztlich immer mehr Verantwortung für das eigene Handeln übernehmen zu können.

Im 3. Zyklus lernen die Schülerinnen und Schüler gemäss Lehrplan 21, Werte und Normen präzise zu analysieren und sie für die Regelung verschiedener Lebensbereiche (Konsum, Freizeit, Tourismus, Medizin usw.) nutzbar zu machen. Es ist daher notwendig, dass auch über die Bedeutung bestimmter Werte nachgedacht wird, im vorliegenden Fall beispielsweise über die Würde der Tiere oder die ökologischen und ökonomischen Folgen des Konsums. Die zweite der beiden Kompetenzen dient der Förderung ethischer Urteilsfähigkeit. Dazu ist es notwendig, dass man bestimmte Werte kennt, was das Ziel der ersten Kompetenz ist. Im 1. und 2. Zyklus entwickeln die Schülerinnen und Schüler zunächst ein Gespür für ethisch problematische Momente. Mit anderen Worten: Sie lernen Werte und Normen oder deren Verletzung in variablen Situationen entdecken und wiedererkennen. Ein wesentliches Merkmal solcher Situationen ist, dass sie strittig sind, also aufgrund unterschiedlicher Interessen, Bedürfnisse und Werte unterschiedlich beurteilt werden. Um ihre Bedeutung erschliessen zu können, lernen die Schülerinnen und Schüler, verschiedene Perspektiven einzunehmen und deren Ausrichtung zu verstehen. In vielen Fällen müssen dazu auch weitere Informationen erschlossen werden. So gelingt es probeweise, einen eigenen Standpunkt zu entwickeln.

Im 3. Zyklus werden diese Fähigkeiten erweitert. Situationen werden nicht nur aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet, sie sollen auch aus den verschiedenen Perspektiven beurteilt werden. Dies schafft Bewusstsein für die unterschiedlichen Massstäbe ethischer Beurteilung, also dafür, ob es sich um individuelle Werte, gesellschaftliche Normen, religiöse Vorstellungen, Menschenrechte usw. handelt und welche Instanzen diese durchzusetzen versuchen. Auf diese Weise entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein Gespür dafür, dass ihr Gewissen leitend ist, wenn es darum geht, sich in einer Situation für eine bestimmte Handlung zu entscheiden. So lernen sie, auch in kontroversen Diskussionen einen Standpunkt zu entwickeln und einzubringen.

Kompetenzentwicklung in Wirtschaft, Arbeit, Haushalt

In WAH werden konkrete Situationen aus dem Alltag aufgegriffen und aus verschiedenen Perspektiven bzw. unter verschiedenen Fragestellungen betrachtet. Ziel ist, eine differenzierte Sichtweise auf alltägliches Handeln zu entwickeln. Dadurch sollen die Anforderungen erkennbar werden, die eine selbstständige Lebensführung im Kontext der Gesellschaft mit sich bringt. Die Kompetenzentwicklung in WAH kann im Unterricht immer wieder an neuen aktuellen Situationen und Fragen angegangen werden. Das macht WAH zu einem interessanten und abwechslungsreichen Fach und zugänglich für fächerübergreifendes Zusammenarbeiten.

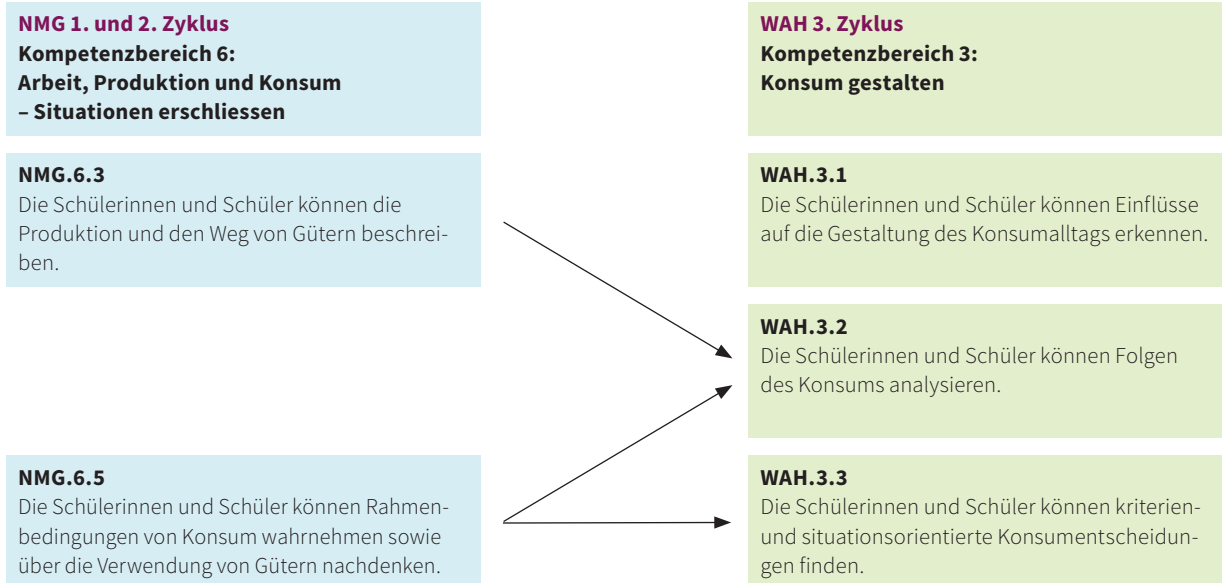


Abb. 1: Übersicht der Kompetenzentwicklung im Bereich Konsum über die drei Zyklen hinweg

Der Kompetenzbereich «WAH.3 Konsum gestalten», in welchem die Kompetenz WAH.3.2 der vorliegenden Unterrichtskonzeption zu finden ist, ist die Fortsetzung und Ausdifferenzierung der Kompetenz NMG.6.5 im 1. und 2. Zyklus. Die Kompetenz NMG.6.3 wird in WAH 3. Zyklus in verschiedenen Kompetenzen weitergeführt, u.a. in WAH.3.2.

Über die drei Zyklen hinweg sollen die Schülerinnen und Schüler ausgehend von ihrem individuellen Zugang zu Konsum immer mehr Aspekte erkennen, welche mit Konsumieren in Verbindung stehen.

Im 1. und 2. Zyklus geht es innerhalb von NMG.6.5 um die Unterscheidung von Bedürfnissen und Wünschen, das Vergleichen von Kosten von unterschiedlichen Gütern und Dienstleistungen sowie die Planung eines Einkaufs, bei dem Nutzen und verfügbare finanzielle Mittel aufeinander abzustimmen sind. Dazu gehört auch der Einblick in die Veränderungen von Konsumgewohnheiten im Laufe der Zeit und ihre Auswirkungen auf die Alltagsgestaltung des Menschen. Es wird analysiert, wie Konsumgüter Gruppenzugehörigkeiten symbolisieren und zu sozialen Ausschlussmechanismen werden. Varianten der Finanzierbarkeit von Konsumsituationen werden diskutiert und Gründe für die unterschiedliche Verteilung von Gütern gesucht. Die Kompetenz NMG.6.3 fokussiert die Verarbeitung von Rohstoffen zu Gütern. Die Schülerinnen und Schüler sind aufgefordert, bedeutsame Rohstoffe für uns Menschen zu erfassen und über ihre Verwendung nachzudenken. Sie sollen Produktionsprozesse von Gütern und Dienstleistungen überblicken können.

Im 3. Zyklus sollen die Jugendlichen die vielfältigen Einflüsse auf das eigene Konsumhandeln wahrnehmen. Sie erkennen ökologische, ökonomische und soziale Folgen des Konsums, auch aus der Sicht von unterschiedlichen Beteiligten. Sie lernen, für Konsumententscheidungen die situativen Anforderungen des Bedarfs festlegen zu können, sich über Angebote umfassend zu informieren und Angebote miteinander zu vergleichen, um schlussendlich relevante Kriterien für eine begründete Kaufentscheidung zusammenzustellen.

Ziel ist, die eigene Wahrnehmung von Konsum durch Berücksichtigung von verschiedensten Aspekten ausdifferenzieren und zu erweitern, um Konsumhandlungen somit zunehmend in einem grösseren – gesellschaftlichen – Zusammenhang zu sehen. Das Zusammenspiel von individuellem Handeln und gesellschaftlichen Folgen soll erkannt werden, um ausgehend davon über

Möglichkeiten der Verantwortungsübernahme zu diskutieren.

Bildungsrelevanz des Aufgabensets

Ernährungsgewohnheiten, insbesondere der Konsum von Fleisch und anderer tierischer Produkte, haben in den letzten zwei Jahrzehnten eine verstärkte ideologische Aufladung erfahren. «Ideologisch» meint hier, dass sich ein Individuum oder eine Gruppe explizit oder implizit auf bestimmte Wertvorstellungen und Normen – also Ideen – zur Rechtfertigung einer Handlung beziehen und diese plakativ darstellen. Slogans wie «Nur die Freiheit ist artgerecht» oder «Fleisch ist mein Gemüse» zeigen, wie strittig der Konsum von Fleisch in der westlichen Konsumgesellschaft geworden ist.

Bei konkreten Entscheidungen im Nahrungsmittelbereich spielen vielfältige Aspekte eine Rolle. Aus persönlicher Sicht sind finanzielle und kulinarische Faktoren zu berücksichtigen oder möchten bisherige Gewohnheiten und Vorlieben beibehalten werden. Aus gesundheitlicher Sicht wird Fleisch als wertvoller Lieferant von Proteinen sowie Mineralstoffen und Vitaminen empfohlen. Aus ökologischer Sicht wird insbesondere auf den Ressourcenverbrauch und den Schadstoffausstoss im Zusammenhang mit der «Produktion» von Fleisch aufmerksam gemacht. Ein besonderes Merkmal des Fleischkonsums ist, dass dafür Lebewesen getötet werden müssen, was von einigen als grausam empfunden und gar dem Töten von Menschen gleichgestellt wird. Dagegen stehen Initiativen wie «From Nose to Tail» für eine komplette Nutzung eines Tieres ein und wenden sich gegen den hohen Abfallanteil bei der Fleischnutzung. Wieder andere bezeichnen die Tötung der Tiere als eine unumgängliche Notwendigkeit. Diese unterschiedlichen Argumentationen machen den Fleischkonsum für die Reflexion von Werten und Normen besonders interessant.

Essen und Trinken gehören zu den alltäglichen Erfahrungen von Jugendlichen. Auch der Konsum von Fleisch zählt in vielen Familien zu den selbstverständlichen Praktiken, Metzgereien gehören zumindest teilweise noch zum Ortsbild, die Fleischauslagen in den Supermärkten sind umfangreich, und in Menüs traditioneller Restaurants wird häufig die Fleischart und -zubereitung ins Zentrum gestellt. Auf der anderen Seite ist in den letzten Jahren die vegetarische oder die vegane Ernährungsweise Teil des gesellschaftlichen Mainstreams geworden: Kochbücher und sogenannte Fleischersatzprodukte sind leicht erwerbbar, vegetarische Restaurants sind zumindest in urbanen Gebieten häufiger zu finden.

Unterrichtsplanungen

ERG/WAH – Fleisch oder vegi?

Jugendliche treffen zunehmend in immer mehr Konsumbereichen Entscheidungen, für die sie Verantwortung tragen. Obwohl viele junge Menschen die meisten Mahlzeiten nach wie vor zuhause einnehmen, nimmt der Anteil der unterwegs eingenommenen Mahlzeiten zu. Unabhängig ihrer Kenntnisse über die Produktionsbedingungen von Nahrungsmitteln oder ihres Urteilsvermögens bestimmen sie als Konsumentinnen und Konsumenten das gegenwärtige und zukünftige Angebot mit. Die Fragen, ob die Weltbevölkerung hinreichend ernährt werden kann, wie Ressourcen so genutzt werden können, dass sie auch kommenden Generationen zur Verfügung stehen, und welches Verhältnis der Mensch zum Tier hat, werden die Generation der heutigen Jugendlichen später auch als Erwachsene beschäftigen. Der Zusammenhang von Konsumententscheidungen und ihren Folgen für Produktion und Angebot sowie die Reflexion von dafür massgeblichen Werten sind bildungsrelevant und stehen deshalb im Zentrum dieser Unterrichtseinheit.

Verlaufsplanung der Unterrichtssequenz

Klären der Kompetenzfacetten ERG.2.1

Sachkonzepte

Die Ethik hat sich im Verlaufe ihrer Geschichte mit zahlreichen Phänomenen beschäftigt, wobei der Schwerpunkt in der Regel auf den zwischenmenschlichen Beziehungen (Sozialethik) und der Charakterbildung des Menschen (Individuethik) lag. Allerdings wurde bereits in der Antike die Frage aufgeworfen, welches Verhältnis der Mensch zur Natur, speziell zum Tier hat. In den 1970er-Jahren bildete sich dann eine eigenständige Bereichsethik heraus: die Tierethik, die sich der Mensch-Tier-Beziehung und ihren ethischen Fragen widmet. Diese drehen sich insbesondere um die Nutzung von Tieren durch den Menschen, wobei in den jeweiligen Debatten die Fragen leitend sind, ob man Tiere töten darf, ob, wie und unter welchen Bedingungen man sie nutzen darf und ob ihnen oder zumindest einigen unter ihnen eine Würde zukommt. Unterschieden wird zwischen Nutz-, Versuchs-, Zoo-, Zirkus-, Kampf-, Sport-, Heim-, Begleit-, Therapie- und Jagdtieren, bei denen sich teils spezifische Fragen stellen (Ach, 2015). In der hier vorgestellten Unterrichtseinheit wird das Töten der Tiere fokussiert, weil es beim Fleischkonsum eine unvermeidliche Rolle spielt. Hinter dieser Debatte steht die Frage, ob Tiere einen eigenen moralischen Status haben und inwiefern ihre Interessen berücksichtigt werden sollen.

Dagegen spricht die Erfahrung, dass sie dem Menschen in mancherlei Weise unähnlich oder unterlegen sind. Häufig wird argumentiert, dass Tiere genutzt und getötet werden dürfen, weil sie keine Vernunft aufweisen und nichts von ihrer Zukunft wissen. Dem Menschen hingegen kommt der Schutz der moralischen Gemeinschaft deshalb zu, weil er eben ein Mensch ist, weshalb diese Position als Speziesismus bezeichnet wird. Die Gegenposition bestreitet die Stichhaltigkeit dieser Argumente auf zweifache Weise: Zum einen muss zumindest einigen Tieren zugesprochen werden, dass sie vernunftgemäss handeln, indem sie z.B. Werkzeuge gebrauchen oder eine sprachähnliche Verständigung benutzen. Auf der anderen Seite gelte der Schutz ja auch jenen Menschen, die nicht oder nur teilweise über Vernunft verfügen, wie Ungeborene oder Kleinkinder, Koma- oder Demenzpatienten. Das eigentliche Argument für den Schutz von Leben sei deshalb nicht die Vernunft, sondern die Leidensfähigkeit. Weil Tiere leiden können, müssen ihre Interessen zur Verhinderung dieses Leidens berücksichtigt werden. Dies schliesse unter Umständen mit ein, dass das Töten



von Tieren nicht gerechtfertigt sei, weil man so die Würde des Tieres verletze, wobei zudem fraglich sei, ob die Tötung ohne Zufügung von Leid überhaupt möglich sei (Singer, 1982).

Darüber hinaus spielt die ökologische Ethik eine wesentliche Rolle. Sie beschäftigt sich einerseits ebenfalls mit der Frage, ob die Natur als Gesamtes Dignität aufweist, also eine eigenständige Würde hat, auf die man Rücksicht nehmen muss, z.B. indem man die Artenvielfalt schützt; andererseits beschäftigt sie sich mit der Frage, ob und wie die Natur genutzt und geschützt werden soll um des Menschen willen. Dieses im Grunde instrumentelle Argument hat in den letzten Jahrzehnten eine erhöhte Dringlichkeit erhalten (Meadows, Meadows, Randers & Behrens 1972). Insbesondere wird die Frage gestellt, ob die Nutzung und der Verbrauch natürlicher Ressourcen wie Land, Wasser, Luft, Strahlenschutzschicht usw. nicht reguliert werden sollten, um diese für zukünftige Generationen zu sichern.

Jugendliche der Sekundarstufe dürften kaum mit den Diskussionen um die Würde der Natur oder den moralischen Status von Tieren vertraut sein. Hingegen werden sie wissen, dass viele Tiere Schmerzen empfinden und dass Tiere, bevor sie als Fleischerzeugnis im Kühlregal liegen, getötet werden müssen. Einige dürften Kenntnisse darüber mitbringen, dass es in der Schweiz ein Tierschutzgesetz und Tierschutzorganisationen gibt.

Möglicherweise kennen die Schülerinnen und Schüler einige religiöse Speisegebote oder Ernährungstabus (bestimmte Fleischsorten werden nicht gegessen, Schächten, freitags kein Fleisch essen, heilige Kühe) oder haben bereits Fachbegriffe wie *koscher* oder *halal* gehört. Religiös begründeter Fleischverzicht wird in der Darstellung dieser Unterrichtseinheit jedoch bewusst nicht thematisiert, um die Abgrenzung zu den religionskundlichen Kompetenzen im Lehrplan deutlich zu machen.

Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen

Aufseiten der Ethik werden folgende relevante Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen geübt:

- » **Über Sinn und Nutzen von Werten und Normen nachdenken und Normen aushandeln (ERG.2.1.a):** In den ersten beiden Zyklen haben die Schülerinnen und Schüler bestimmte Normen und ihre Geltungsbereiche kennengelernt. Es ist davon auszugehen, dass sie zwischen familialen, schulspezifischen und gesetzlichen Normen unterscheiden können. Nun gilt es, die Werte und Normen auf ihre Wirksamkeit hin zu analysieren. Da es sich bei der Tierethik um eine Kontroverse handelt, die teils aus rechtlichen (Tierschutzgesetz), teils aus moralischen Normen (ethischer Veganismus) besteht und verschiedene Geltungsbereiche aufweist, lässt sich hier die Unterscheidung zwischen verschiedenen Normen im Blick auf Sinn und Nutzen schärfen. Der Aushandlungsprozess berücksichtigt verschiedene Perspektiven und gewichtet Interessen und Werte schlüssig.
- » **Situationen auf grundlegende Werte hin betrachten (ERG.2.1b):** Die Schülerinnen und Schüler bringen bereits ein Bewusstsein davon mit, was ihnen in ihrem Leben wichtig ist. Dabei können sie zwischen materiellen und nichtmateriellen Werten unterscheiden, sofern diese ihrer Lebenswelt entsprechen (z.B. Computer vs. Freundschaft). Im 3. Zyklus wird die Wahrnehmungs- und Analysefähigkeit gefördert, indem die Schülerinnen und Schüler Situationen auf dem Hintergrund bestimmter Werte wie Schutz des Lebens beurteilen. In Bezug auf Tiere dürften sie spontan die Leidensfähigkeit der Tiere einbringen, als eine systematische Kategorie dürfte ihnen diese oder das Vernunftargument jedoch kaum bekannt sein. Auch die Konsequenzen aus diesen Überlegungen für die alltägliche Ernährung dürften ihnen kaum bewusst sein. Ein Ziel dieser Einheit ist es daher, mögliche Konsequenzen des Leidensargumentes durchzudenken.
- » **Situationen anhand der Perspektiven verschiedener Beteiligter beurteilen (ERG.2.2a):** Es gehört zu einer Basisfähigkeit ethischer Urteilskompetenz, dass man sich in andere hineinversetzen kann. Dieser Prozess beginnt mit dem Empfinden von Empathie, dem Gespür oder dem Wissen darum, was jemand anderes fühlt. Dies setzt schon bei Vierjährigen den Impuls frei, traurige Menschen zu trösten. Wenn es um das ethische Urteil geht, so benötigt man darüber hinaus die Fähigkeit, sich in die Gedankengänge eines anderen hineinzuversetzen, also seine oder ihre Perspektive auf einen Sachverhalt zu übernehmen. Mit diesem Prozess sollten die Schülerinnen und Schüler von der Primarstufe her bereits vertraut sein. Eine Steigerung dieser Fähigkeit ist, dass sie zwischen unterschiedlichen Perspektiven auf dasselbe Phänomen wechseln und diese gewissermassen probenhalber ausprobieren können. Dies schliesst die Fähigkeit mit ein, Interessen, Bedürfnisse und Begründungen von anderen zu erahnen.
- » **Massstäbe ethischer Beurteilung reflektieren (ERG.2.2b):** Gesetzlich ist es grundsätzlich erlaubt, jedwede Tiere zu essen. Dies dürfte kaum bekannt sein, da die Schülerinnen und Schüler vorwiegend Fleisch von bestimmten Nutztieren wie Huhn, Rind

Unterrichtsplanungen

ERG/WAH – Fleisch oder vegi?

und Schwein kennen. Schaf, Ziege, Kaninchen, Pferd und Wild machen demgegenüber nur einen Bruchteil aus. Es dürfte ihnen vermutlich nicht bekannt sein, dass nicht alle tierischen Produkte in der Schweiz gehandelt oder serviert werden dürfen. Mit dieser Kompetenz sollen die Massstäbe des Rechts und der Ethik in ein Verhältnis gesetzt werden.

- » **Kontroverse Fragen diskutieren und einen Standpunkt vertreten (ERG.2.2.e):** Der Lehrplan 21 sieht vor, dass die Schülerinnen und Schüler bereits im 1. und 2. Zyklus die Fähigkeit erlernen, ein philosophisches Gespräch zu führen, d. h., gründlich nachzudenken, Argumente auszutauschen, diese aufzunehmen und mit den eigenen Argumenten zu vergleichen. Diese Fähigkeit gilt es weiterzuentwickeln mit dem Ziel, einen Sachverhalt differenziert auszubreiten und zu einem klaren Verständnis zu gelangen. Dazu gehört, dass man eigene Positionen auch bei Widerstand begründet vertreten kann.

Interesse und Einstellungen

Soziodemografisch gesehen wird der Verzicht auf Fleisch bei Erwachsenen eher von Frauen (70–80 % je nach Studie) jüngeren Alters praktiziert, die in Städten wohnen und gut gebildet sind. Immerhin 15 % der Vegetarier sind jedoch Teenager. Über 60 % lehnen Fleischkonsum aus tierethischen Gründen ab, etwa 20 % möchten gesünder leben, weitere 11 % aus kulinarischen Gründen (Leitzmann & Keller, 2013, 24).

Insbesondere weibliche Jugendliche scheinen für fleischlose Ernährung empfänglich zu sein. Allerdings scheinen sich zunehmend auch junge Männer dafür zu interessieren. Obwohl die Mehrheit der Jugendlichen in der Sekundarstufe einen eher unverkrampften Bezug zum Fleischkonsum haben dürfte, bildet die einsetzende Pubertät eine Phase, in der die fleischlose Ernährungsweise an Attraktivität gewinnen kann: Vegetarismus und Veganismus sind Lebensstile, die ein starkes Polarisierungs- und Abgrenzungspotenzial aufweisen. Durch die Szenebildung erhält man die Möglichkeit, gleichgesinnte Peers zu finden und sich einer Gruppe zugehörig zu fühlen. Dasselbe gilt allerdings auch für betonten Fleischkonsum, der mit Männlichkeit und archaischem Erleben verbunden wird. Kombiniert mit Sportinteressen, Körperbewusstsein und Fitnesskult ist Vegetarismus/Veganismus eher dem Bedürfnis nach einem gesunden Lebensstil zuzuordnen (Weick, 2013); verbunden mit gesellschaftspolitischem Engagement oder einem bevorzugten Musikstil steht der Schutz der Tiere im Vordergrund (Schwarz, 2005).

Folgerungen für die Lernprozessgestaltung

Die Kompetenzbeschreibungen zeigen deutlich, dass das Ziel des Unterrichts ist, die ethische Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Eine besondere Herausforderung bildet deshalb der Umgang mit Normativität im Unterricht. Es ist nicht das Ziel, den Schülerinnen und Schülern eine (vermeintlich) richtige Antwort auf ein ethisches Problem vorzulegen, schon gar nicht in Form von Appellen und moralisierender Sprache (Studer, 2015). Auch geht es nicht darum, Veganismus oder Vegetarismus als wünschbaren Lebensstil zu propagieren. Dies führt bei Schülerinnen und Schülern lediglich zu zum Teil heftigen Abwehrmechanismen oder zu sozial erwünschten Antworten. Von der Lehrperson wird deshalb eine hohe Rollenkompetenz verlangt, ihre persönliche Meinung nicht in den Vordergrund zu stellen. Damit die Schülerinnen und Schüler ethische Reflexion und Urteil erlernen, benötigen sie einen Freiraum für die Auseinandersetzung mit ethischen Argumenten und zur (vorläufigen) Bildung eigener Positionen.

Klären der Kompetenzfacetten WAH.3.2**Sachkonzepte**

Die in der Kompetenz WAH.3.2 enthaltenen Wissensaspekte bzw. fachlichen Konzepte sind sehr allgemein beschrieben, da sie anschlussfähig sein sollen für vielfältige Gegenstände und Situationen. Erst mit der Wahl eines für die Kompetenzentwicklung geeigneten Gegenstandes oder einer Situation lassen sich die fachwissenschaftlichen Aspekte der Kompetenz konkretisieren.

In den folgenden Ausführungen finden sich ausgewählte zentrale Wissensaspekte zu den Folgen des Fleischkonsums.

Damit die Schülerinnen und Schüler ethische Reflexion und Urteil erlernen, benötigen sie einen Freiraum für die Auseinandersetzung mit ethischen Argumenten und zur (vorläufigen) Bildung eigener Positionen.

Für die Aufzucht von Tieren werden u. a. Futtermittel und Wasser benötigt. Um beispielsweise ein Kilo Schweinefleisch zu produzieren, braucht es 4,3 kg Getreide und Soja sowie 5988 Liter Wasser. Für die Fleischproduktion in der Schweiz wird zusätzlich Futtermittel importiert. Ungefähr die Hälfte des Kraftfutters stammt aus dem Ausland. Das bedeutet, dass für den Anbau von Futtermittel sowohl in der Schweiz wie im Ausland Platz beansprucht wird, und zwar je ca. 200000 Hektaren. Insgesamt werden 30% der globalen Landfläche für die Tierhaltung inkl. Futtermittelproduktion beansprucht (EvB, 2015). (→ Einsatz von Ressourcen: WAH.3.2a)

Zur Gewinnung von Weideflächen für die Tiere und Anbauflächen für Futtermittel wird tropischer Regenwald in Südamerika gerodet. Deshalb trägt der Fleischkonsum auch zur Zunahme der Treibhausgase und somit zur Klimaveränderung bei (EvB, 2015). (→ ökologische Folgen des Konsums: WAH.3.2b)

Soja ist aufgrund seines hohen Proteingehalts ein wesentlicher Bestandteil im Tierfutter. Durch die industrialisierte Sojaproduktion nimmt die für den Anbau benötigte Landfläche zu, was beispielsweise in Südamerika zu schwerwiegenden sozialen Folgen führt. Kleinbauern können Geld für den Landkauf nicht aufbringen und werden dadurch in die Arbeitslosigkeit oder Migration gedrängt. Die Monokulturen erfordern den Einsatz von Pflanzenschutzmitteln, was zu überdüngten Böden, vergifteten Flüssen führt. Die Sojaproduktion verdrängt die Nahrungsmittelproduktion für die tägliche Ernährung, was zu steigenden Lebensmittelpreisen und mehr Importen führt. Die Lebensexistenz von Menschen wird zerstört (EvB, 2015). (→ soziale Folgen des Konsums: WAH.3.2b)

Der hohe Fleischkonsum führt zu einer industrialisierten Fleischproduktion, um die Nachfrage zu decken. Durchschnittlich werden jedoch nur ungefähr die Hälfte eines zur Schlachtung vorgesehenen Tieres von Konsumentinnen und Konsumenten verzehrt. Der Rest wird exportiert, zu Tierfutter verarbeitet, in der Chemie- und Düngemittelindustrie weiterverarbeitet oder als «Biokraftstoff» genutzt (Heinrich-Böll-Stiftung, Bund für Umwelt- und Naturschutz Deutschland & Le Monde diplomatique, 2015). Verluste entstehen auch durch die schlechte Energiebilanz. Bei der Umwandlung von pflanzlicher Nahrung in tierische Nahrung geht Energie verloren. Durch pflanzliche Nahrung könnten mehr Menschen ernährt werden (Zukunftsstiftung Landwirtschaft, 2013). (→ ökonomische, ökologische und soziale Folgen des Konsums: WAH.3.2b)

Die bisherigen Ausführungen zeigen ausgewählte ökologische, ökonomische und soziale Folgen des Fleischkonsums. Diese stehen in einem engen Zusammenhang. So hat zum Beispiel der Ressourcenverbrauch nicht nur eine ökologische Dimension, sondern auch eine wirtschaftliche und eine soziale.

Über den gesamten Produktlebenszyklus – Rohstoffgewinnung, Herstellung, Vertrieb, Ge-/Verbrauch, Entsorgung – hinweg lassen sich ökonomische, ökologische und soziale Überlegungen anstellen, die in Konsumententscheidungen einfließen können. Konsumentinnen und Konsumenten treffen beim Einkaufen Entscheidungen, indem sie zwischen vorhandenen Angeboten auswählen. Bezogen auf den Fleischkonsum bedeutet dies, zu überlegen, ob a) Fleisch konsumiert werden soll oder nicht, b) welche Fleischangebote allenfalls bevorzugt (Produktionsbedingungen, Tierart, Fleischstücke) und c) in welchen Mengen und Häufigkeiten sowie welcher Angebotsvielfalt Fleisch in der täglichen Ernährung integriert werden sollen. Angebote unterscheiden sich in ihrer Kennzeichnung. Daraus lassen sich die Herkunft sowie die Rahmenbedingungen der Produktion in Form von Labels herauslesen: zur Aufzucht und Tierhaltung, zur Fütterung, teilweise auch zur Schlachtung und Verwertung der Tiere. Das erfordert von Konsumentinnen und Konsumenten, sich in der Labelvielfalt orientieren zu können. Für eine grundlegende Orientierung eignen sich die Kategorien Bio-Produktion, IP-Produktion, Produktion Ausland (vgl. dazu Labelinfo.ch). (→ Produktlebenszyklus: WAH.3.2c)

Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen

Mit der Kompetenz WAH.3.2 werden folgende Denk- und Handlungsweisen gefördert:

- » **Fachinformationen mit konkreten Alltagssituationen in Verbindung bringen (WAH.3.2a):** Umweltfolgen des Konsums sind gegenstands- und situationsspezifisch auszudifferenzieren. Das bedeutet, sich Überblick in zweierlei Hinsicht zu verschaffen. Es braucht einen Überblick was Umweltfolgen sind und es braucht eine Aufarbeitung der Hintergründe eines Gegenstandes oder einer Situation. Erst dann lassen sich Verbindungen herstellen und wird erkennbar, welche Umweltfolgen ein bestimmter Gegenstand hat.
- » **Einen Sachverhalt aus verschiedenen inhaltlichen Perspektiven und aus der Sicht von verschiedenen Personengruppen betrachten (WAH.3.2b):** Um einen Gegenstand oder eine Situation differenzierter zu betrachten, braucht es Orientierungshilfen. Das können unterschiedliche inhaltliche Perspektiven sein, an-

Unterrichtsplanungen

ERG/WAH – Fleisch oder vegi?

hand derer ein Gegenstand betrachtet wird und die bedeutsame Aspekte deutlich sichtbar machen. Das können auch Personen sein, aus deren Perspektive eine Situation beleuchtet wird. Beides dient einer mehrperspektivischen Betrachtung und unterstützt das Erkennen von Zusammenhängen.

- » **Aufzeigen, wie relevantes Wissen in Konsumententscheidungen einfließen kann (WAH.3.2c):** Konsumgüter hinterlassen während ihres gesamten Lebenszyklus diverse Spuren. Zum Zeitpunkt der Konsumententscheidung lassen sie sich rückblickend verfolgen oder vorausschauend überblicken. Diese Spuren unterscheiden sich je nach Konsumgut in ihrem Auswirkungsgrad. Das gibt Anhaltspunkte, um bewusste Entscheidungen – Entscheidungen für oder gegen bestimmte Spuren – zu fällen.
- » **Folgen von individuellen Entscheidungen in einen größeren Zusammenhang stellen (WAH.3.2d):** Jedes Entscheiden hat Folgen, die meist nicht unbedingt so offensichtlich sind: geringere oder umfassendere, kurz-, mittel- oder langfristige. Sich diese Folgen zu vergegenwärtigen, ist Anliegen und Ziel dieser Auseinandersetzung.

Konzepte, Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen sowie Interessen und Einstellungen der Lernenden

Schülerinnen und Schüler bringen Vorwissen mit, welches sie im schulischen Kontext erarbeitet haben. Gemäss Lehrplan haben sie bis Ende 2. Zyklus folgende Kompetenzen entwickelt:

- » NMG.6.3: Die Schülerinnen und Schüler können die Produktion und den Weg von Gütern beschreiben.
- » NMG.6.5: Die Schülerinnen und Schüler können Rahmenbedingungen von Konsum wahrnehmen sowie über die Verwendung von Gütern nachdenken.

Sie werden diese Kompetenzen an ganz unterschiedlichen Gegenständen oder Situationen erarbeitet haben. Das bedeutet, dass die Nutzung dieser Voraussetzungen in neuen Situationen von den Schülerinnen und Schülern auch Transferleistungen verlangt. Dies kann für einige Schülerinnen und Schüler sehr anforderungsreich, für andere einfach zu bewältigen sein.

Jugendliche verfügen auch über Wissenskonzepte, Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen sowie Interessen und Einstellungen im Bereich Konsum und Ernährung – hier spezifisch zum Fleischkonsum –, die im Rahmen ihrer familiären Sozialisation entstanden sind. Dazu gibt es keine empirischen Studien. Zu diesen Voraussetzungen können nur Vermutungen angestellt werden, worauf hier jedoch verzichtet wird.



Die Voraussetzungen der Jugendlichen sind durch entsprechende Gestaltung des Lernprozesses im Unterricht sichtbar zu machen und zu integrieren.

Folgerungen für die Lernprozessgestaltung

Kompetenzen in WAH werden erst dann richtig verstehbar, wenn sie mit einem exemplarischen Gegenstand bzw. einer Situation konkretisiert werden. Da jedoch jeder Gegenstand bzw. jede Situation je spezifische Merkmale aufweist, ist der Transfer der erarbeiteten Kompetenz auf neue Gegenstände nicht so einfach. Aus diesem Grund ist es im Lernprozess der Kompetenzentwicklung sehr wichtig, mit den Schülerinnen und Schülern immer wieder reflexive Momente zu schaffen. So kann auf einer Metaebene das Vorgehen im Unterricht beleuchtet werden und die Schülerinnen und Schüler haben die Chance, die dahinterliegenden überfachlichen Strategien zu erkennen.

Verlaufsplanung

Die vorliegende Verlaufsplanung (Abb. 2) ist exemplarisches Beispiel für fächerverbindenden Unterricht. Sie geht von der Annahme aus, dass pro Fach zwei Wochenlektionen zur Verfügung stehen. Je nach kantonalen Vorgaben unterscheiden sich die Stundendotationen. Für die Unterrichtseinheit werden je Fach ungefähr 4 x 2 Lektionen benötigt.

Der Lernprozess der Schülerinnen und Schüler wird unterstützt, wenn das Zusammenspiel von ERG und WAH veranschaulicht wird. Aus diesem Grund empfiehlt sich, die Übersicht über die Unterrichtseinheit gut sichtbar zu machen und im Lernprozess als Orientierung zu nutzen bzw. allenfalls laufend inhaltlich auszudifferenzieren.

Konfrontationsaufgabe	Ka_1 (ERG & WAH) Die Schulmensa richtet sich neu aus			
Erarbeitungsaufgaben	Ea_1 (ERG) Tierethische Positionen	Ea_2 (ERG) Natur und sozialetische Positionen	Ea_3 (WAH) Fleischkonsum und Ressourcenverbrauch	Ea_4 (WAH) Konsumententscheidungen beim Fleisch – Handlungsmöglichkeiten und Effekte
Übungsaufgabe Vertiefungsaufgabe	Üa_1 (ERG) Fleischkonsum pro und contra		Va_1 Ökonomische, ökologische und soziale Folgen des Fleischkonsums	Va_2 (WAH) Fleischangebote im Vergleich – ökonomische, ökologische, soziale Aspekte der Produktion
Syntheseaufgaben	Sa_1 (ERG & WAH) Bündelung der Argumente			
	Sa_2 (ERG & WAH) Empfehlungen zur Neuausrichtung der Schulmensa zuhanden der Schulleitung			
Transferaufgaben			Ta_1 (ERG) Tierversuche	Ta_2 (WAH) Andere Lebensmittel
Formative Beurteilungsaufgaben	FBa_1 Tabelle mit Pro/Contra-Argumenten erstellen	FBa_2 Stellungnahme zu zwei Aussagen		
Summative Beurteilungsaufgaben			SBa_1 Zusammenhänge erklären	

Abb. 2: Übersicht über die Unterrichtskonzeption «Wie gelangen wir zu einer verantwortungsbewussten Ernährung? – thematisiert am Beispiel Fleischkonsum» (die farbig unterlegten Aufgaben werden in diesem Beitrag konkret vorgestellt)

Unterrichtsplanungen

ERG/WAH – Fleisch oder vegi?

Unterrichtsgestaltung über ein Set kompetenzfördernder Lernaufgaben**Konfrontationsaufgabe**

Die Konfrontationsaufgabe führt anhand eines lebensweltlich anschlussfähigen, aber auch provokativ zuge-

spitzten Szenarios in verschiedene Positionen zum Fleischkonsum ein. Die semireale Ausgangslage unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, einen realitätsnahen Meinungsbildungs- und Aushandlungsprozess zu erleben, der im Aufgabenset als Klammer dient.

Die Schulmensa richtet sich neu aus (ERG & WAH)

Das Schulzentrum Klostermatt betreibt eine Mensa, in der sich alle Schülerinnen und Schüler am Mittag verpflegen können. Die bisherige Leiterin der Schulmensa geht in Pension, deshalb wurde die Stelle in Zeitungen und im Internet ausgeschrieben. Im Stelleninserat steht, dass eine Person gesucht werde, die sich «für eine zeitgemässe Verpflegung einsetzt, welche sich an aktuellen Bedürfnissen orientiert». Es solle daher vielseitig und gesund, aber auch

kostengünstig gekocht werden. Nachfragen der Lokalzeitung bei der Schulbehörde ergeben: «Wir überlegen uns, zukünftig in unserer Schulmensa keine Fleischmenüs mehr anzubieten.» Im Ort wird darauf heftig darüber diskutiert, ob die Schulmensa fleischlos betrieben werden könne. Die Lokalzeitung titelt: «Ökozwang oder Gesundheitsförderung?» Die Meinungen gehen weit auseinander, wie die Kommentare in der Online-Ausgabe der Zeitung zeigen.

Aufgabe 1

Lies die Kommentare und «like» jene, denen du zustimmst.

- > Bei uns gibt es viele Bauern, die Vieh halten. Denen darf man nicht die Lebensgrundlage wegnehmen. Die Mensa hat das Fleisch immer vom Dorfmetzger bezogen.
- > Fleisch ist viel zu teuer. Es braucht günstige Menüs.
- > Auch mit Fleisch lassen sich preiswerte Menüs kochen. Die Schülerinnen und Schüler müssten halt nicht nur Schnitzel und Chicken Nuggets essen, sondern auch einmal Hackfleisch und Wurst.
- > Vegetarische Ernährung ist gesünder als fleischhaltige. Man ist fitter. Viele Fleischesser sind übergewichtig.
- > Wenn du kein Fleisch isst, dann fehlen dir wichtige Stoffe. Wenn man sich genügend bewegt, wird man nicht übergewichtig.
- > Ich esse seit Jahren kein Fleisch mehr und mir geht es gut dabei.
- > Tiere töten ist Mord! Mit Milchprodukten, Eiern und Gemüse hat man genügend Abwechslung.
- > Kühen werden ihre Kälbchen weggenommen, Batteriehühner leben zusammengepfercht und hacken sich gegenseitig. Auch diese Tiere leiden.
- > Dann darfst du aber auch keine Fruchtsäfte trinken. Fruchtsäfte werden oft mit Eiweiss gereinigt. Auch Honig oder Seide stammt von Tieren.
- > Der Fleischkonsum verschwendet viel zu viel Boden, Wasser, Energie. Das macht die Umwelt kaputt, die auch unsere Kinder noch brauchen.
- > Das gilt genauso für Gemüse. Spargel benötigt zum Beispiel auch viel Boden und Wasser und hat fast keine Nährstoffe. Das ist Verschwendung!
- > Das Problem ist doch, dass wir viel importiertes Getreide und Sojabohnen an Tiere verfüttern. Dabei haben doch viele Menschen auf der Welt Hunger.

Aufgabe 2

Wähle eine der vier Kommentargruppen, die du besonders beachtenswert findest. Überlege, warum du welchen Kommentaren zustimmst oder warum du sie ablehnst. Notiere und begründe deine Überlegungen.

Wie es weitergeht: Die Leitung des Schulzentrums Klostermatt möchte mit den Schülerinnen und Schülern zusammen diskutieren, was für ein Angebot die Mensa bereitstellen sollte. Eure Aufgabe wird es deshalb sein, die Schulleitung zu beraten. Dazu müsst ihr euch damit auseinandersetzen, welches die Faktenslage zu fleischhaltiger und fleischloser Ernährung ist. Daraus werdet ihr am Schluss eine Empfehlung für die Schulleitung ableiten.

Kommentar zur Konfrontationsaufgabe

Merkmale gemäss Kategoriensystem	
Kompetenzfacetten und Lebensnähe	Die Auseinandersetzung mit bestehenden Meinungen und die Aufforderung zu einem eigenen Kommentar nimmt die Zielkompetenz des vernünftigen Argumentierens voraus. Diese Anforderung ist überdies in eine realistische Situation eingebettet, die inhaltlich unterschiedlich ausgerichtete Einstellungen und Meinungen abzurufen vermag. Die Aufgabe des «Likens» unterstützt die lebensweltliche Anschlussfähigkeit.
Präkonzepte, Wissensart und kognitive Leistung	Die Kommentare fächern mögliche Meinungen zum Thema auf (ökonomisch, gesundheitlich, tierethisch, ökologisch), mit denen sich die Schülerinnen und Schüler identifizieren oder sich dagegen abgrenzen können. Dadurch werden Präkonzepte zunächst rezeptiv, durch die Aufforderung zu einem eigenen Kommentar konstruktiv bewusst gemacht.
Strukturierung und Repräsentationsformen	Die Texte erscheinen in derselben Form und repräsentieren alltagssprachliche Meinungen, weshalb sie gut verständlich sein sollten. In der zweiten Teilaufgabe werden noch keine Argumente, sondern lediglich Meinungen erfragt.
Offenheit der Aufgabe, Lernunterstützung und Vielfalt der Lernwege	Die Aufgabe lässt verschiedene Identifikationsmöglichkeiten und den Raum für eigene Einstellungen und Meinungen zu. Sie ist somit selbstdifferenzierend. Die Auseinandersetzung mit der Aufgabe 1 kann variiert werden, indem die Schülerinnen und Schüler nur je eine Kommentargruppe bearbeiten. Damit die Schülerinnen und Schüler lernen, Argumente voneinander zu unterscheiden oder sie einander zuzuordnen, ist auch denkbar, aus den einzelnen Positionen Kärtchen zu fertigen und sie ordnen zu lassen. Dies kann zur Differenzierung genutzt werden.

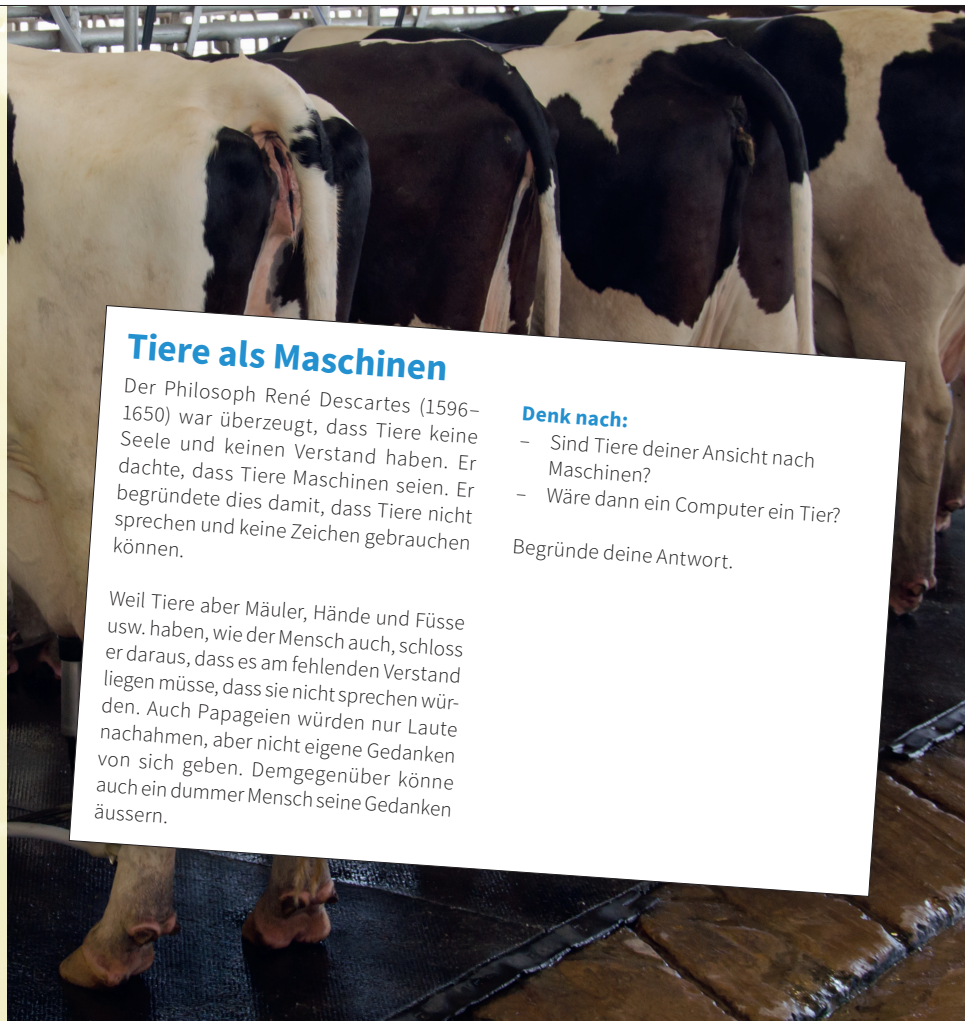
Erarbeitungsaufgaben

Ea_1

Tierethische Positionen (ERG)

Die Schülerinnen und Schüler erhalten ein Set mit Kärtchen, auf denen relevante tierethische Positionen beschrieben sind. Auf der Vorderseite steht jeweils nur der Titel.

1. Zieht ein Kärtchen und lest es gemeinsam mit dem Pultnachbarn / der Pultnachbarin. Besprecht zusammen die Fragen. Wählt danach ein neues Kärtchen aus.
2. Ordnet die Kärtchen auf zwei Stapel: Welche Argumente lassen sich eher für, welche gegen den Fleischkonsum verwenden?
3. Prüfe die Kärtchen darauf, ob sie deine Meinung unterstützen. Welche Argumente sind neu für dich, welche hast du schon gekannt?



Tiere als Maschinen

Der Philosoph René Descartes (1596–1650) war überzeugt, dass Tiere keine Seele und keinen Verstand haben. Er dachte, dass Tiere Maschinen seien. Er begründete dies damit, dass Tiere nicht sprechen und keine Zeichen gebrauchen können.

Denk nach:

- Sind Tiere deiner Ansicht nach Maschinen?
- Wäre dann ein Computer ein Tier?

Begründe deine Antwort.

Weil Tiere aber Mäuler, Hände und Füsse usw. haben, wie der Mensch auch, schloss er daraus, dass es am fehlenden Verstand liegen müsse, dass sie nicht sprechen würden. Auch Papageien würden nur Laute nachahmen, aber nicht eigene Gedanken von sich geben. Demgegenüber könne auch ein dummer Mensch seine Gedanken äussern.

Unterrichtsplanungen

ERG/WAH – Fleisch oder vegi?

Tiere quälen ist schlecht – für den Menschen

Zwar fand der Philosoph Immanuel Kant (1724–1804), dass Tiere nicht gleich viel wert seien wie der Mensch. Weil Tiere keinen Verstand hätten, stehen sie dem Menschen zur Nutzung zur Verfügung. Dennoch war Kant dagegen, dass man Tiere quält. Er meinte, Tiere und Menschen seien sich in vielem dennoch ähnlich. Wenn ein Mensch fähig sei, ein Tier zu quälen, dann sei er auch fähig, einen Menschen zu quälen. Der Mensch dürfe gegenüber dem Tier nicht grausam sein, weil dies schlecht für seinen Charakter sei.

Denk nach:

- Man sagt auch von Gegenständen, dass man sie nicht beschädigen soll, weil sie jemandem gehören. Wir erwarten, dass man sorgfältig mit unserem Besitz umgeht. Bedeutet dies, Tiere sind eigentlich nicht mehr wert als ein Sofa, ein Auto oder ein Computer?

Begründe deine Antwort.

Der Mensch hat immer schon Tiere genutzt

Der Mensch hat eine lange Geschichte mit dem Tier. Er hat es gejagt, gezähmt und sich zu Nutzen gemacht. Seit der Mensch sesshaft geworden ist, hat er die Kraft und das Geschick der Tiere für verschiedene Arbeiten genutzt. Der Mensch sei auf das Tier angewiesen, damit er überleben könne. Manche vertreten, der Mensch habe immerschon Tierfleisch gegessen, das sei eine lange Tradition. Der Mensch sei dem Tier überlegen und er dürfe es deshalb töten. Auf der anderen Seite halten sich Menschen Tiere als Haus- und Kuscheltiere, bei uns vor allem Hunde, Katzen,

Hamster, Meerschweinchen, Zierfische und Kanarienvogel.

Denk nach:

- Warum machen wir einen Unterschied zwischen Nutztier und Haustier? Könntest du dir vorstellen, eine Katze zu essen?
- Auch Sklaven werden teilweise bis heute mit dem Argument gehalten, dass sie weniger wert seien, als jene Menschen, die sie besitzen. Was meinst du dazu?

Begründe deine Antwort.

Tiere haben Gefühle

Dass Tiere keine Maschinen seien, dafür machte sich die Philosophin Mary Wollstonecraft (1759–1797) stark. Sie beobachtete, dass Tiere auf ihre Umgebung reagieren, wie Menschen es auch tun. Hunde wedeln mit dem Schwanz, wenn ihnen wohl ist, Katzen fauchen, wenn sie sich fürchten. Sie zog daraus den Schluss, dass Tiere Gefühle haben und Lust und Leid empfinden können. Heute weiss man, dass viele Tierarten über Nerven- und Sinneszellen verfügen, wie der Mensch auch. Dennoch war sie der Meinung, dass Tiere kein Gewissen haben, nicht gut und schlecht beurteilen können.

So gibt es mit Tieren auch keine Verträge und keine Versprechen. Sie können ihre Rechte nicht verteidigen. Deshalb solle man den Tieren zuliebe gut zu ihnen sein.

Denk nach:

- Könntest du bei Tieren auch schon Gefühle beobachten? Welche waren das?
- Ist das Leiden von Tieren anders als das von Menschen?

Begründe deine Antwort.

Tiere und Menschen sind verwandt

Der Naturwissenschaftler Charles Darwin veröffentlichte 1838 ein Buch mit dem Titel «Die Entstehung der Arten». Darin zeigte er, dass alle lebenden Organismen verwandt sind. Sein erster Tagebucheintrag zeigt diesen Gedanken als einen Stammbaum.

Weil Säugetiere dem Menschen so ähnlich seien und er ihnen Gefühle zusprach, schloss Darwin, dass der Mensch nicht wahllos über Tiere bestimmen dürfe.

Denk nach:

- Welche Tiere sind dem Menschen ähnlicher, welche weniger ähnlich? Warum?
- Spricht die Ähnlichkeit der Tiere mit dem Menschen dafür, dass man sie nicht töten darf?

Begründe deine Antwort.

Artgerechte Haltung von Tieren

Das Tierschutzgesetz in der Schweiz möchte das Wohlergehen der Tiere schützen. Schmerzen, Leiden und Schäden und Angst müssen wenn immer möglich verhindert werden. Tiere sollen ein gutes, das heisst artgerechtes und leidfreies Leben führen können. Viele Menschen stimmen dem zu. Man solle alles Mögliche tun, um den Bedürfnissen der Tiere gerecht zu werden.

Manche argumentieren aber, dass artgerecht nur die Freiheit der Tiere wäre. Deshalb fordern sie Verbote zum Schutz der Tiere. Z.B. keine Pelzmäntel.

Denk nach:

- Was hätte es für Konsequenzen, wenn Tiere nur in Freiheit leben dürften?
- Was gehört für dich zu einer artgerechten Haltung?

Begründe deine Antwort.

Tiere leiden

Wenn ein Mensch leidet, dann sehen wir das meistens und haben Mitleid mit ihm. Vielleicht möchten wir sogar sein Leiden beheben. Dasselbe gilt nach dem Philosophen Peter Singer (geb. 1946) grundsätzlich für alle Lebewesen. Wenn ein Wesen leidet, dann gibt es keinen Grund, dieses Leiden nicht zu verhindern. Weil Tiere Schmerz empfinden können, dürfe man sie auch nicht quälen, schlecht behandeln oder Todesangst aussetzen. Umgekehrt zähle das Argument, dass der Mensch Rücksicht verdient, weil er Verstand hat, für ihn nicht. Denn Säuglinge, schwer geistig Behinderte, Menschen im Koma und Demenzkranke könnten auch nicht für sich

selber Rücksicht fordern. Aber weil auch sie leiden können, müsse man das Leiden verhindern. Zwar darf man Tiere nach Singer für die Nahrungsgewinnung töten, aber nur unter der Bedingung, dass sie nicht leiden, was fast unmöglich sei.

Denk nach:

- Tiere zu töten, ist gemäss dieser Position gleich schlimm, wie Säuglinge, schwer geistig Behinderte, Menschen im Koma oder Demenzkranke zu töten. Deshalb dürfe man dies nicht tun. Was meinst du dazu?

Begründe deine Antwort.

Kommentar zur Erarbeitungsaufgabe 1 (ERG)

Merkmale gemäss Kategoriensystem	
Kompetenzfacetten und Lebensnähe	Inhaltlich werden relevante Überlegungen in Bezug auf das Mensch-Tier-Verhältnis bearbeitet. Die Aufgabe ist so konstruiert, dass die Schülerinnen und Schüler die darin enthaltenen Werte und Positionen reflektieren, indem diese, auf lebensweltliche Situationen übertragen, zum Nachdenken auffordern.
Präkonzepte, Wissensart und kognitive Leistung	Die Aufgabe erarbeitet relevante Positionen, die am Schluss der Aufgabe mit der eigenen Meinung in Bezug gesetzt wird. Damit wird die Fähigkeit, Werte zu prüfen, geschult und ermöglicht so strukturiertes Denken.
Strukturierung und Repräsentationsformen	Zwar sind die einzelnen Positionen durchaus anspruchsvoll, hingegen wurde eine verständliche Sprache gewählt, die den Gedanken nachvollziehbar macht. Die Fragen regen zum Verständnis der Position an; die Aufgabe, die Positionen zu ordnen, ist hingegen stark strukturiert.
Offenheit der Aufgabe, Lernunterstützung und Vielfalt der Lernwege	Wiederum kann die Übersichtlichkeit erhöht und die Menge reduziert werden, indem eine Anzahl Kärtchen ausgewählt wird. Die Lehrperson kann die Zuordnung der Kärtchen (bei Teilaufgabe 2) sofort einsehen und bei Bedarf minimale Hilfestellungen leisten.

Unterrichtsplanungen

ERG/WAH – Fleisch oder vegi?

Ea_3

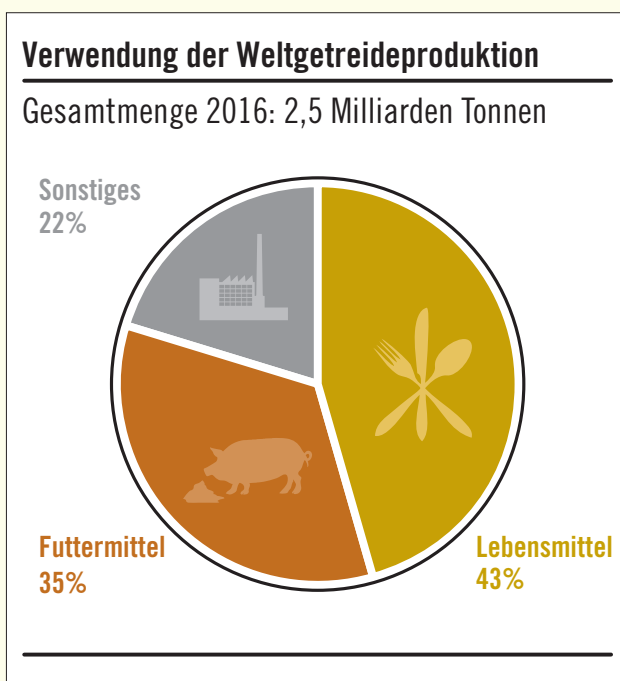
Fleischkonsum und Ressourcenverbrauch (WAH)

Die Schülerinnen und Schüler erhalten sechs verschiedene Infografiken zum weltweiten Fleischkonsum und dem damit verbundenen Ressourcenverbrauch. Nachfolgend ist eine mögliche Auswahl geeigneter Infografiken abgebildet. Aktuelle Infografiken werden auch von der Heinrich-Böll-Stiftung zur Verfügung gestellt (vgl. www.boell.de/isswas).

Die Schülerinnen und Schüler versuchen in Kleingruppen, Hauptaussagen aus den Grafiken herauszulesen und miteinander in Zusammenhang zu bringen (gegebenenfalls an einem Beispiel illustrieren). Die Ergebnisse werden in der Klasse vorgestellt, Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Ausführungen besprochen, allenfalls aufgetauchte Fragen geklärt. Vorstellbar ist auch, dass die Lehrperson den Schülerinnen und Schülern am Schluss eine Checkliste mit wichtigen Aussagen aus den Infografiken gibt.

Welche Informationen könnt ihr aus den verschiedenen Infografiken zu Fleischkonsum und Ressourcenverbrauch herauslesen?

1. Notiert zu jeder Infografik 2–3 Hauptaussagen, die ihr herauslesen könnt. Schreibt jede der Aussagen auf einen separaten Post-it-Zettel.
2. Diskutiert, wie diese verschiedenen Informationen zusammenhängen. Versucht diesen Zusammenhang mit Hilfe eurer Post-it-Zettel auf einem Flipchart darzustellen.
3. Stellt euer Flipchart in der Klasse vor.

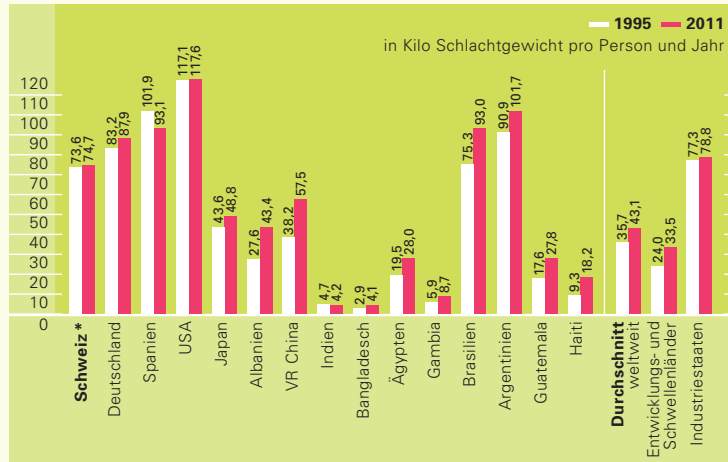
Zukunftsstiftung Landwirtschaft, www.weltagrabericht.de

Public Eye (ehem. Erklärung von Bern)

Der Fleischverbrauch pro Land im Vergleich

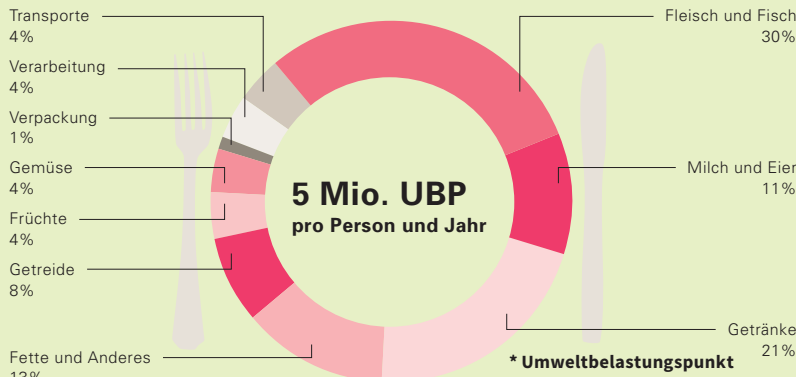
Quelle: FAO, The State of Food and Agriculture, 2014

* entspricht 53,5 Kilo verkaufsfertigem Fleisch. In der Schweiz wird mit diesen Zahlen operiert.



Public Eye (ehem. Erklärung von Bern)

Anteil an der Umweltbelastung von Nahrungsmitteln in der Schweiz



Quelle: Niels Jungbluth, ESU-services GmbH, 2014

Public Eye (ehem. Erklärung von Bern)

WIE VIEL WASSER UND NAHRUNGSMITTEL STECKEN IN EINEM KILO FLEISCH?



Rindfleisch

Ein industriell gezüchtetes Rind lebt (je nach Weltregion) ungefähr drei Jahre und liefert rund 200 Kilo Fleisch.

Um ein Kilo Rindfleisch zu produzieren, braucht es:

- 36 Kilo Raufutter
- 6,5 Kilo Getreide und Soja
- 15415 Liter Wasser



Hühnerfleisch

Ein industriell gezüchtetes Huhn liefert durchschnittlich 1,7 Kilo Fleisch und lebt ungefähr 10 Wochen.

Um ein Kilo Hühnerfleisch zu produzieren, braucht es:

- 2 Kilo Getreide und Soja
- 4325 Liter Wasser



Schweinefleisch

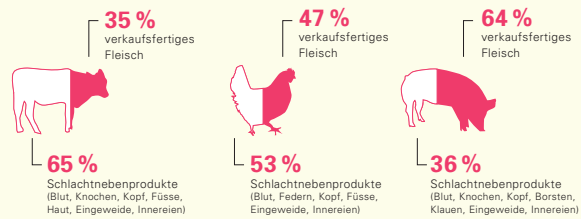
Ein gezüchtetes Schwein liefert durchschnittlich 90 Kilo Fleisch, 5 Kilo essbare Innereien und 2,5 Kilo Haut. Es lebt 10 Monate.

Um ein Kilo Schweinefleisch zu produzieren, braucht es:

- 4,3 Kilo Getreide und Soja
- 5988 Liter Wasser

Verwertung der Tiere

Was wir nicht essen (Schlachtnebenprodukte), wird exportiert, als Heimtierfutter verkauft, zu Nebenprodukten wie z.B. Gelatine verarbeitet oder verbrannt.



Public Eye (ehem. Erklärung von Bern)

Unterrichtsplanungen

ERG/WAH – Fleisch oder vegi?

Kommentar zur Erarbeitungsaufgabe 3 (WAH)

Merkmale gemäss Kategoriensystem	
Kompetenzfacetten und Lebensnähe	Anhand der Infografiken wird ein Überblick zum Ressourcenverbrauch als Folge des Fleischkonsums erarbeitet. Damit wird ein erster Teilaspekt der angestrebten Kompetenzentwicklung erworben.
Präkonzepte, Wissensart und kognitive Leistung	Die Aufgabe knüpft eher implizit an den Präkonzepten der Lernenden an. Auf der Basis von Infografiken wird Faktenwissen zusammengetragen, das anschliessend in einen Zusammenhang zu bringen ist. Die Aufgabe fördert vernetztes Denken.
Strukturierung und Repräsentationsformen	Die Aufgabe ist vorstrukturiert. Informationen liegen in Form von Abbildungen vor und müssen von den Lernenden herausgelesen und in eine textliche Kurzform gebracht werden.
Offenheit der Aufgabe, Lernunterstützung und Vielfalt der Lernwege	Die Bearbeitung der Aufgabe kann angepasst werden, sodass die Lernenden nur eine Auswahl von Grafiken bearbeiten müssen und eine erste Ergebnissicherung bereits zu den herausgelesenen relevanten Punkten (nach der ersten Teilaufgabe) erfolgt.

Übungs- und Vertiefungsaufgaben

Üa_1

Fleischkonsum pro und contra (ERG)

In der Übungs- und Vertiefungsaufgabe werden die tierethischen Überlegungen in ein Rollenspiel zum Thema Fleischkonsum eingebunden, um grössere Vertrautheit und Sicherheit im Umgang mit den Argumenten zu gewinnen. Dazu bilden die Schülerinnen und Schüler neue Zweiergruppen.

- Nehmt die Kärtchen wieder zur Hand und betrachtet zunächst nur die Titel. Versucht zu erläutern, was hinter den Titeln steht, und legt sie wiederum auf zwei Stapel. Lest bei Bedarf auf der Rückseite nach.
- Denkt euch ein Rollenspiel aus, in der zwei Personen diskutieren. Die eine Person ist für den Fleischkonsum, die andere für fleischlose Ernährung. Nehmt die Kärtchen zu Hilfe.
- Ihr müsst im Rollenspiel nicht eure eigene Meinung vertreten, sondern ihr könnt in die Rolle einer anderen Person schlüpfen. Folgende Personen könnten im Rollenspiel vorkommen: Jemand, der sehr gerne Fleisch isst; ein Metzger; jemand aus einer Bauernfamilie; eine Tierschützerin.



Kommentar zur Übungsaufgabe 1 (ERG)

Merkmale gemäss Kategoriensystem	
Kompetenzfacetten und Lebensnähe	Die Aufgabe versetzt die Schülerinnen und Schüler in eine zwar hypothetische Gesprächssituation, in der sie jedoch realistisch argumentieren sollen. Auf diese Weise lernen sie, Standpunkte begründet zu vertreten.
Präkonzepte, Wissensart und kognitive Leistung	Es werden keine neuen Positionen eingeführt, sondern die erlernten Positionen in einem kommunikativen und daher handlungsorientierten Setting umgesetzt.
Strukturierung und Repräsentationsformen	Das Rollenspiel lässt vielfältige Verläufe und beteiligte Personen zu. Mit der veränderten Repräsentationsform und der Verarbeitung wird ein sicherer Umgang mit den Argumenten angestrebt.
Offenheit der Aufgabe, Lernunterstützung und Vielfalt der Lernwege	Die Aufgabe selbst lässt verschiedene Wege zu. Überdies kann die Komplexität des Rollenspiels durch Zunahme oder Reduktion der Anzahl Argumente gesteuert werden.

Va_1

Ökonomische, ökologische und soziale Folgen des Fleischkonsums (WAH)

In der Vertiefungsaufgabe wird zu den aus den Infografiken gewonnenen Informationen zu Fleischkonsum und Ressourcenverbrauch überlegt, was damit verbundene ökonomische, ökologische und soziale Folgen sind. Dazu wird als Erstes geklärt, was unter den Begriffen ökonomisch, ökologisch und sozial ganz allgemein zu verstehen ist. Die Verbindung zum Konzept der Nachhaltigen Entwicklung wird hergestellt.

Welche ökonomischen, ökologischen und sozialen Folgen hat der Fleischkonsum?

- Was wird unter ökonomischen, ökologischen und sozialen Konsumfolgen verstanden? Überlegt eigene Definitionen und vergleicht sie mit den Definitionen von Fachexperten.
- Überlegt zu den Informationen der Infografiken (aus Ea_3), welche ökonomischen, ökologischen und sozialen Folgen mit dem Fleischkonsum verbunden sind. Erstellt dazu eine übersichtliche Tabelle.
- Diskutiert, ob der Ressourcenverbrauch von Konsumgütern oder Konsumsituationen immer ökonomische, ökologische und soziale Folgen hat.

Kommentar zur Vertiefungsaufgabe 1 (WAH)

Merkmale gemäss Kategoriensystem	
Kompetenzfacetten und Lebensnähe	Der Ressourcenverbrauch aus Ea_3 wird bezüglich seiner ökonomischen, ökologischen und sozialen Folgen befragt.
Präkonzepte, Wissensart und kognitive Leistung	Die Aufgabe ermöglicht eine nochmalige Betrachtung von bereits bekannten Informationen, jedoch aus neuen inhaltlichen Perspektiven. Ziel ist, die Informationen nach Kriterien zu systematisieren.
Strukturierung und Repräsentationsformen	Die Aufgabe ist vorstrukturiert, lässt aber auf der inhaltlichen Ebene Spielraum für die Überlegungen der Lernenden.
Offenheit der Aufgabe, Lernunterstützung und Vielfalt der Lernwege	Die Aufgabe entspricht einer vertiefenden Auseinandersetzung. Anforderungen und Vorgehen können problemlos angepasst werden, damit sie unterschiedliche Lernvoraussetzungen berücksichtigen.

Unterrichtsplanungen

ERG/WAH – Fleisch oder vegi?

Syntheseaufgabe

Sa_1

Bündelung der Argumente (ERG & WAH)

In der Syntheseaufgabe wird die Ausgangslage (Neuausrichtung der Mensa) erneut aufgenommen und die Argumente werden gebündelt und gewichtet.

1. Bildet zunächst Gruppen zu euren Standpunkten: Wer ist für fleischhaltige Ernährung, wer ist für fleischlose Ernährung? Eine Gruppe darf zuerst ein Argument nennen und eine Person einer anderen Gruppe aufrufen. Diese darf darauf reagieren und ein Gegenargument äussern. Zwei Schüler/innen halten die Rückmeldungen an der Tafel fest.
2. Lest noch einmal die Kommentare in der Online-Ausgabe der Zeitung (vgl. Konfrontationsaufgabe). Überprüfe auf dem Hintergrund deines Fachwissens, welche Likes sachlich überzeugen.

Sa_2

Empfehlung an die Schulleitung (ERG & WAH)

Die Schülerinnen und Schüler erstellen auf der Basis eines Aushandlungsprozesses eine Empfehlung an die Schulleitung, wie diese mit den unterschiedlichen Bedürfnissen – fleischhaltige vs. fleischlose Mahlzeiten – umgehen soll.

1. Formuliert in Gruppen eine Empfehlung an die Schulleitung, welche Strategie sie bezüglich des Essensangebots in der Mensa angehen soll. Formuliert eine Begründung.
2. Überprüft die aktuellen Tagesangebote der Mensa darauf, ob sie eurer Empfehlung entsprechen. Verändert die Angebote anhand eurer Empfehlung: Welche Gerichte übernehmt ihr? Welche ersetzt ihr? Was verändert ihr? Schlagt interessante Gerichte vor, die euren Empfehlungen entsprechen.

Kommentar zu den Syntheseaufgaben 1 und 2 (ERG & WAH)

Merkmale gemäss Kategoriensystem	
Kompetenzfacetten und Lebensnähe	Die erarbeiteten Kompetenzen aus ERG und WAH werden auf der Basis der semirealistischen Konfrontationsaufgabe zusammengeführt.
Präkonzepte, Wissensart und kognitive Leistung	Durch die Aufgabestellung wird ein Transfer verlangt, indem nicht nur verschiedene Argumente eingebracht, sondern diese auch gewichtet werden. Die Empfehlung an die Schulleitung ist das Resultat eines Aushandlungsprozesses, in dem im Idealfall verschiedene Perspektiven zum Tragen kommen.
Strukturierung und Repräsentationsformen	Die Lösung der Anforderungssituation ist eine komplexe Aufgabe, die sowohl Normenprüfung, Standpunkteinnahme und Perspektivenmoderation beinhaltet.
Offenheit der Aufgabe, Lernunterstützung und Vielfalt der Lernwege	Die offen formulierten Aufgaben lassen unterschiedliche Lösungen zu. Ziel wäre es jedoch, dass die Klasse oder Gruppe eine zusammen ausgehandelte Lösung präsentieren könnte. Kleinere Gruppen empfehlen sich dann, wenn wenige Schülerinnen und Schüler die Diskussion dominieren.

Transferaufgaben

Die Transferaufgaben verlangen die Anwendung der erarbeiteten Kompetenzen und fördern deren Weiterentwicklung. Sie sind deshalb fachspezifisch ausgerichtet.

Ta_1

Tierversuche (ERG)

Tierversuche werden eingesetzt, um die Wirksamkeit von Medikamenten und die Verträglichkeit von Hygiene- und Kosmetikartikeln wie Shampoos, Deos und Schminke zu testen. Dazu werden Tiere gestresst, verletzt oder getötet. Teilweise existieren Verfahren, die keine Tierversuche verlangen.

Perspektivenwechsel

Überlege, was folgende Personen über Tierversuche denken könnten.

- Kranke Person, die auf Medikamente angewiesen ist, die an Tieren getestet wurden.
- Forscher, der mit Tierversuchen wichtige Entdeckungen zu menschlichen Krankheiten machen kann.
- Jemand, der Tiere sehr gerne mag und sie dem Menschen gleichstellt.

Ethische Argumente

Stell dir folgende Situation vor: Eine Freundin von dir ist für Tierversuche, weil damit wertvolle Medikamente für den Menschen hergestellt werden können. Bei ihr lebt eine Katze als Haustier. Jemand hat deine Freundin deshalb gefragt, ob sie ihre Katze für Tierversuche hergeben würde.

Hilf deiner Freundin, eine Antwort zu finden. Was würde dafür sprechen, dass sie ihre Katze für Tierversuche hergibt? Was würde dagegensprechen?

Begründung

Worin liegen für dich die Unterschiede zwischen Fleischkonsum und Tierversuchen? Darf man beides? Darf man nur eines? Begründe.

Ta_2

Andere Lebensmittel (WAH)

Die Lernenden entscheiden selber, welches Nahrungsmittel sie bezüglich ökologischen, ökonomischen und sozialen Konsumfolgen genauer betrachten wollen.

Kommentar zu den Transferaufgaben (ERG & WAH)

Merkmale gemäss Kategoriensystem	Ta_1 (ERG)	Ta_2 (WAH)
Kompetenzfacetten und Lebensnähe	Das Beispiel zu den Tierversuchen ist realitätsnah, da die Jugendlichen sowohl mit Haustieren als auch mit Medikamenten in Berührung gekommen sein dürften. Die erworbenen Kompetenzen werden erneut eingesetzt.	Die freie Wahl des Nahrungsmittels, das auf ökologische, ökonomische und soziale Konsumfolgen untersucht werden soll, ist sehr alltagsrealistisch.
Präkonzepte, Wissensart und kognitive Leistung	Die Komponenten Perspektivenwechsel, Argumentationsfähigkeit und Begründungsfähigkeit werden erneut aufgenommen und die inhaltlichen Argumente anhand eines verwandten Beispiels auf ihre Plausibilität hin geprüft.	
Strukturierung und Repräsentationsformen		
Offenheit der Aufgabe, Lernunterstützung und Vielfalt der Lernwege	Wiederum ist die beschriebene Situation offen formuliert, damit den Standpunkten der Schülerinnen und Schüler hinreichend Platz eingeräumt wird. Die Aufgabe kann schriftlich, als Rollenspiel oder als Streitgespräch durchgeführt werden.	Die relativ offene Aufgabestellung verlangt Recherchekompetenzen bzw. diese müssen dabei entwickelt werden.

Unterrichtsplanungen

ERG/WAH – Fleisch oder vegi?

Das Lernen begleiten, bewerten, reflektieren und auswerten**Lernbegleitung: Allgemeine Überlegungen**

In Ethik bezieht sich die Kompetenzentwicklung auf zwei Aspekte: auf Werte und Normen und auf ethische Urteilsfähigkeit. Werte und Normen bilden dabei ein notwendiges inhaltliches Gerüst, um ethisch relevante Situationen überhaupt erkennen und beurteilen zu können. Dazu müssen die Schülerinnen und Schüler solche kennen und ihre Bedeutung verstehen lernen – aber nicht zwingend teilen. Ethische Urteilsfähigkeit wiederum beinhaltet die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel, den Bezug auf Werte und Normen zur Beurteilung von Situationen, die Entwicklung eines eigenen Standpunktes mit Rückgriff auf das eigene Gewissen sowie die Fähigkeit, diesen Standpunkt zu formulieren und auch gegen Widerstände zu vertreten. Lernbegleitung in der Ethik bedeutet daher etwas verkürzt ausgedrückt, das Werterepertoire der Schülerinnen und Schüler zu erweitern und verfeinern helfen und sie immer wieder mit Situationen zu konfrontieren, die ethisch eingeschätzt werden sollen. Dabei spielen Präzision, klares Denken und Formulieren sowie der Einbezug verschiedener Perspektiven und von Gegenargumenten eine wesentliche Rolle.

Ethisches Lernen findet häufig in kommunikativen Situationen statt, weil diese einen Normaushandlungsprozess simulieren. Darin werden dann die Kenntnisse zu Werten und Normen eingebracht und die Urteils- und Argumentationsfähigkeit geübt. Dies verlangt von der Lehrperson die Fähigkeit, gut zuzuhören, um zu erfassen, wo die Schülerinnen und Schüler stehen. Zuweilen hat man als Lehrperson die Möglichkeit, während solcher Gespräche kleine Hilfestellungen für mehr Präzision, klares Denken und Formulieren sowie für den Einbezug verschiedener Perspektiven und von Gegenargumenten zu geben. Wie beim Erwerb einer Sprache wäre es jedoch kaum sinnvoll, die Schülerinnen und Schüler allzu häufig zu unterbrechen, da dies den Denk- und Redefluss behindert und demotivierend wirkt. Interventionen in Gesprächen sind daher dosiert einzusetzen.

Bei der Lernbegleitung wird nun auch deutlich, wie wichtig es ist, das Nachdenken der Schülerinnen und Schüler zu fördern, ohne dieses bereits durch die persönliche Haltung der Lehrperson zu beeinflussen. Für die Kommunikation im Klassenraum bedeutet dies, dass die Lehrperson Fragen stellt, welche die Schülerinnen und Schüler beim Weiterdenken unterstützen, indem sie

Begründungen, Differenzierungen, Kontexte erfragt: Warum bist du dieser Meinung? Gilt das auch, wenn ...? Ist dies immer der Fall? Was wäre das Gegenteil?

Auch die emotionale Seite des Nachdenkprozesses kann so bewusst gemacht werden: Was hat dich am stärksten beschäftigt? Was freut und ärgert dich daran? Wo und warum fühlst du dich angegriffen?

Lernbegleitung: Formative Beurteilung mit Aufgaben

Um den Lernprozess sichtbar zu machen und den Schülerinnen und Schülern darauf eine Rückmeldung geben zu können, ist es angezeigt, zuweilen kleinere Aufgaben in Einzelarbeit und schriftlicher Form erarbeiten zu lassen. Betrachtet man das Modell, so ist eine solche förderorientierte Beurteilung insbesondere in der Übungsphase angezeigt. Dabei sind sowohl die Kenntnisse über Werte und Normen (Bezug zu ERG.2.1) als auch jene zur Urteilsbildung (Bezug zu ERG.2.2) förderungswürdig. Die erste Aufgabe schafft daher Übersicht über das Gelernte, wobei Lücken oder falsche Zusammenhänge identifiziert werden können. Die zweite Aufgabe wiederum fokussiert die Begründungsfähigkeit anhand zweier Aussagen. Die Erwartung ist nicht, dass die Schülerinnen und Schüler einer bestimmten Aussage zustimmen, vielmehr wird beurteilt, ob sie eine nachvollziehbare Begründung für ihren Standpunkt formulieren können. Die dritte Aufgabe wiederum hat den Zweck, die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zu fördern und sie mit den Unterrichtszielen zu vergleichen.



Formative Beurteilungsaufgaben (ERG)

Teilaufgabe A:

Tabelle mit Pro- und Contra-Argumenten erstellen

Erstelle eine Tabelle mit allen Argumenten für fleischhaltige oder für fleischlose Ernährung.

Teilaufgabe B:

Stellungnahme zu zwei Aussagen

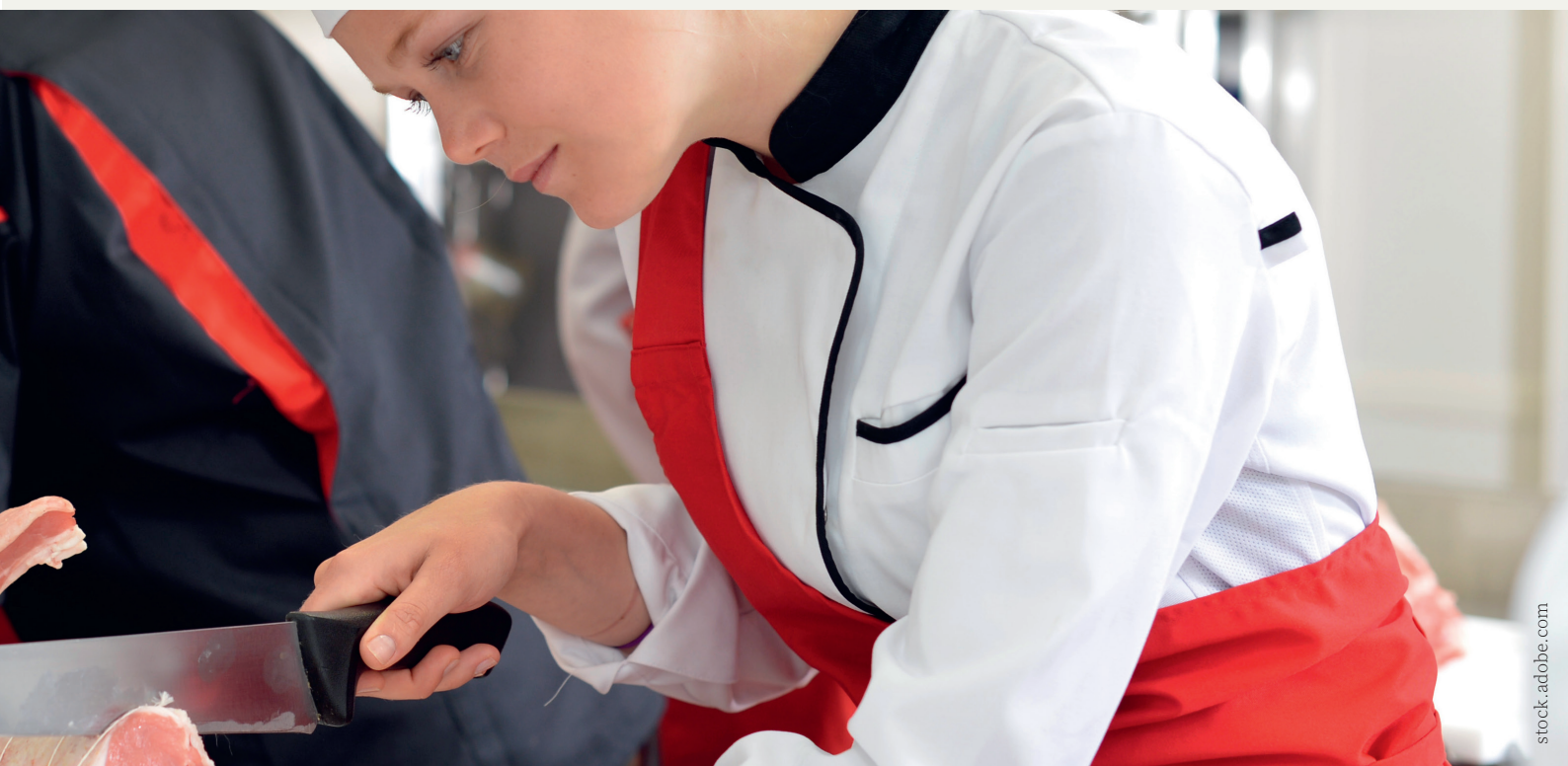
Andi: **«Tiere darf man nicht töten, weil sie leiden.»**

Sandra: **«Der Mensch darf Tiere töten, weil der Mensch die Nahrung braucht.»**

Welcher Aussage stimmst du zu? Welche lehnt du ab? Was überzeugt dich dabei? Was überzeugt dich nicht? Begründe mit 2–3 Sätzen.

Kommentar zu den formativen Beurteilungsaufgaben (ERG)

Merkmale gemäss Kategoriensystem	
Kompetenzfacetten und Lebensnähe	Die Aufgabe systematisiert ethische Argumente unabhängig von einem komplexen kommunikativen Setting. Auf diese Weise wird sichtbar gemacht, ob die Argumente verstanden wurden.
Präkonzepte, Wissensart und kognitive Leistung	Die Teilaufgaben gehen auf verschiedene Wissensarten ein: Fakten und Konzepte (A), Fertigkeiten (B), Metakognition (C).
Strukturierung und Repräsentationsformen	Die Aufgaben sind halboffen formuliert, wobei in A nur die Methode, in B und C die Fragen die Aufgaben strukturieren.
Offenheit der Aufgabe, Lernunterstützung und Vielfalt der Lernwege	Dies ist bei allen drei Teilaufgaben möglich, wobei A von den Schülerinnen und Schülern mit Hilfe eines Beispiels auch selbst überprüft werden kann.



Unterrichtsplanungen

ERG/WAH – Fleisch oder vegi?

Summative Beurteilung mit Aufgaben

Die Aufgaben dieser Unterrichtskonzeption liefern vielfältiges «Material», welches für summative Aufgaben verwendet werden kann. Wichtig ist, dass anwendungsorientierte Aufgabestellungen konzipiert werden, damit die entwickelte Kompetenz gezeigt werden kann. Die an

die Schülerinnen und Schüler gestellten Aufgaben sollen nicht identisch sein mit den Aufgabensituationen im Lernprozess, gleichzeitig jedoch auch nicht zu neuartig sein und eine zu umfassende Transferleistung verlangen.

Summative Beurteilungsaufgabe**Zusammenhänge von Fleischkonsum und Ökologie erklären**

Landfläche **Preise** **Futtermittel** **Fleischmenge pro Person**
Wasser **Arbeitslosigkeit** **Monokulturen** **Energieverluste**

Wähle 3 Begriffe aus und erkläre, wie sie mit dem Fleischkonsum und dessen ökologischen Auswirkungen zusammenhängen. Formuliere deine Antwort in ganzen Sätzen.

Kommentar zur summativen Beurteilungsaufgabe (WAH)

Merkmale gemäss Kategoriensystem	
Kompetenzfacetten und Lebensnähe	Die Aufgabe integriert Teilaspekte der Kompetenz.
Präkonzepte, Wissensart und kognitive Leistung	Die Aufgabe verlangt analogiebildendes Denken, da Begriffe in den Zusammenhang von Fleischkonsum und dessen ökologischen Auswirkungen zu bringen sind.
Strukturierung und Repräsentationsformen	Die Integration bzw. Transformation verschiedener Repräsentationsformen wird in dieser Aufgabe nicht verlangt.
Offenheit der Aufgabe, Lernunterstützung und Vielfalt der Lernwege	Die Aufgabe enthält eine gewisse Offenheit, da mehr als 3 Begriffe zur Verfügung stehen, die mit den ökologischen Folgen des Fleischkonsums verbunden sind. Zudem lassen sich zu den einzelnen Begriffen auch unterschiedliche inhaltliche Erklärungen formulieren.

Lernprozesse reflektieren und Unterricht auswerten

Während des Lernprozesses werden immer wieder reflexive Momente geschaffen. Zusammen mit den Schülerinnen und Schülern werden bedeutsame fachliche und überfachliche Zwischenergebnisse gesichert und soll der individuelle Lernprozess mit den verschiedenen Aufgaben fokussiert werden.

Mögliche Fragen:

- » Was haben wir gemacht?
- » Wie sind wir vorgegangen?
- » Was weiss ich jetzt mehr?
- » Was verstehe ich besser?
- » Was erachte ich weshalb als besonders relevant?
- » Was ist mir noch nicht so klar? Was würde mir vermutlich im weiteren Lernprozess helfen?

Nach den Synthesaufgaben wird der Lernprozess bilanzierend reflektiert und ausgewertet. Auch hier sollen sowohl fachliche wie überfachliche Aspekte angesprochen werden.

Mögliche Fragen:

- » Wie viele Argumente für fleischhaltige und für fleischlose Ernährung kennst du?
- » Wie viele bzw. welche Argumente sind für dich neu?
- » Mit welchen Argumenten begründest du deinen eigenen Standpunkt?

Lehren evaluieren und auswerten

Bilanzierend soll auch von der Seite der Lehrperson die Unterrichtskonzeption evaluiert werden, um Hinweise für die Weiterentwicklung bzw. die nächste Durchführung festzuhalten.