



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Tierethik und ihre didaktische Vermittlung in der
Oberstufe“

verfasst von / submitted by

Mag.phil. Lisa Gradl

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2020 / Vienna 2020

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 641

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Interdisziplinäres Masterstudium Ethik für Schule und
Beruf

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Hon.-Prof. Dr. Herwig Grimm

Mitbetreut von / Co-Supervisor:

Samuel Camenzind, MA PhD

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich an Eides statt, die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne unerlaubte fremde Hilfe verfasst, dabei die Richtlinien guter wissenschaftlicher Praxis eingehalten und keine anderen als die angegebenen Quellen verwendet sowie die den Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht zu haben. Die Arbeit wurde bisher in identer oder ähnlicher Form an keiner anderen inländischen oder ausländischen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch nicht veröffentlicht. Die vorliegende Fassung entspricht der eingereichten elektronischen Version.

Datum

Unterschrift

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Einleitung	1
2. Theoretischer Hintergrund	2
2.1. Die Tierethik in Schulbüchern	2
3. Ethik als Disziplin	6
3.1. Der Ethikunterricht in Österreich	7
3.2. Relevanz der Tierethik im Curriculum	8
4. Die Didaktik des Ethikunterrichts	9
4.1. Ethikunterricht allgemein	9
4.2. Ziele des Ethikunterrichts	11
4.2.1. Problemlösen und Entscheidungsfindung	12
4.3. Relevante didaktische Methoden	13
4.4. Die Methoden im Detail	16
4.4.1. Das Gedankenexperiment	16
4.4.2. (Kurz-)filme	17
4.4.3. Textinterpretation	19
4.4.4. Bilder	20
4.4.5. Das Rollenspiel	21
4.4.6. Die Dilemma-Diskussion	22
4.4.7. Die Fabel und das Märchen	23
4.4.8. Die Schreibmediation	24
4.4.9. Die Blitzlichtrunde	25
4.4.10. Der philosophische Essay	25
5. Die Tierethik	27
5.1. Überblick über die Tierethik	28
5.1.1. Nutztiere	28
5.1.1.1. Fleischproduktion	28
5.1.1.2. Milchproduktion	29
5.1.2. Vergnügungstiere	30
5.1.3. Haustiere	31
5.1.3.1. Hunde	31
5.1.4. Wildtiere	32
5.1.5. Versuchstiere	32
5.2. Didaktik der Tierethik	33
5.2.1. Relevante Themen für den Unterricht	34
5.3. Peter Singer	35
5.3.1. Präferenz-Utilitarismus	37
5.3.2. Nutztiere	37
5.4. Tom Regan	39
5.4.1. Nutztiere	39
5.5. Herwig Grimm	40
5.6. Arthur Schopenhauer	41
5.7. Ursula Wolf	41

5.7.1. Folgen für die Nutztierhaltung	42
5.8.Immanuel Kant	43
5.9.Hilal Sezgin	43
5.9.1. Tierversuche	45
5.10.Donaldson und Kymlicka	45
5.10.1.Schwellenbereichstiere	46
5.11.Clare Palmer	46
6. Resultate	48
6.1.Diskussion der Resultate	51
6.1.1. Stundenbild 1	51
6.1.2. Stundenbild 2	51
6.1.3. Stundenbild 3	52
6.1.4. Stundenbild 4	53
6.1.5. Stundenbild 5	53
7. Conclusio	55
8. Abstract	57
9. Literaturverzeichnis	59
10. Anhang	64

Tabellen:

Tabelle 1: Die Themen der Tierethik in Schulbüchern	4
Tabelle 2: Ausgewählte Methoden (vollständig)	15
Tabelle 3: Ausgewählte Inhalte (gesamt)	35
Tabelle 4: Kombinationen des Inhalts mit den Methoden	49

Anhang:

Tabelle 5: Gängige Methoden im Ethikunterricht	65-70
Tabelle 6: Ausgewählte Methoden (qualitativ)	70
Tabelle 7: Ausgewählte Methoden (quantitativ)	71
Tabelle 2: Ausgewählte Methoden (vollständig) – siehe Abschnitt 4.3.	72
Tabelle 8: Gängige Themen in der Tierethik	73-75
Tabelle 9: Ausgewählte Themen (quantitativ)	76
Tabelle 10: Ausgewählte Themen (qualitativ)	77
Tabelle 3: Ausgewählte Inhalte (gesamt) – siehe Abschnitt 5.3.	77

1. Einleitung

Ziel dieser Arbeit ist es, einerseits einen Überblick über die Didaktik der Ethik und der Tierethik zu schaffen und andererseits, diese beiden Bereiche miteinander zu verbinden. Um den Umfang einzugrenzen, werden die prominentesten Themen der Tierethik anhand einer quantitativen und qualitativen Analyse herausgefiltert. Ebenso werden auf diese Weise die gängigsten und geeignetsten Methoden der Ethikdidaktik beschrieben und ein Überblick geboten. Dazu werden Schulbücher und Lehrwerke untersucht und der österreichische Lehrplan miteinbezogen. Nachdem der Bund den überarbeiteten Lehrplan Ethik aktuell nur als Entwurf veröffentlicht hat, wird der Lehrplan aus dem Jahr 2017 (*Bundes-ARGE Ethik*) für diese Arbeit herangezogen.

Es sollen also die jeweiligen Themenschwerpunkte der Tierethik mit geeigneten didaktischen Methoden kombiniert werden, damit die inhaltlichen Aspekte bestmöglich unterrichtet und vermittelt werden können. Dafür werden fünf vollständige Unterrichtseinheiten konzipiert, samt Stundenplanungen und Arbeitsblätter, um einen sofortigen Einsatz im Unterricht zu ermöglichen. Die grundlegende Annahme dafür ist, dass diese Stundenbilder im Ethikunterricht oder unter Anpassung auch im Philosophieunterricht in der Sekundarstufe II eingesetzt werden können.

Wie bereits zu Beginn erläutert, wird zuerst die Thematik der Tierethik in gängigen Schulbüchern untersucht und es wird in einer Tabelle festgehalten, welche Inhalte und Autor/innen bzw. Vertreter/innen erwähnt werden (Abschnitt 2). Der nächste Abschnitt befasst sich mit dem Ethikunterricht in Österreich und dem Lehrplan der Tierethik. Ein Fokus wird auf die Didaktik der Ethik gelegt, im speziellen auf didaktische Methoden, die im Unterricht eingesetzt werden. Sämtliche Lehrwerke und Schulbücher werden untersucht und ein Überblick über die didaktischen Methoden erstellt. Eine zusätzliche qualitative Analyse entscheidet, welche Methoden in den geplanten Unterrichtseinheiten einfließen sollen (Abschnitt 4). Auch Lehrwerke zur Tierethik werden untersucht, um zu erkennen, welche Inhalte am häufigsten vorkommen. Eine qualitative Analyse versucht dann zu entscheiden, welche Inhalte für die Oberstufe besonders relevant sind (Abschnitt 5). Schließlich werden die Stundenbilder und Arbeitsblätter erstellt und kommentiert (Abschnitt 6). Es wird erklärt, welche Methoden mit welchen tierethischen Inhalten kombiniert werden und warum diese Verknüpfungen im Unterricht besonders ergiebig sein sollen.

2. Theoretischer Hintergrund

Die Ausgangslage für dieses Projekt ist, dass nur wenige Ethik- Lehrbücher die Disziplin der Tierethik einbeziehen. Wie Camenzind et al. (2019) erklären, ist derzeit “die Adaption der Ethik der Mensch-Tier-Beziehung für die Didaktik und den Unterricht der Sekundarstufe II” im Fokus (17). Die Sekundarstufe I und die Elementarstufen könnten womöglich danach folgen. Die höheren Schulstufen eignen sich deswegen besonders gut für diese Thematik, weil die Jugendlichen bereits über ein gewisses Maß an Kompetenzen verfügen, die ihnen dabei helfen, Entscheidungen zu treffen und zu argumentieren.

Die Auseinandersetzung mit Tieren eignet sich, um Ethik auf unterschiedlichen Ebenen im Unterricht lebenspraktisch aufzubereiten, sei es, um Theorien vorzustellen, Positionen zu analysieren, Argumentieren einzuüben oder Ethik von anderen Bereichen wie Recht, Religion oder Naturwissenschaft abzugrenzen (Camenzind et al. 2019: 28).

Diese Abgrenzung zu anderen Gebieten wie beispielsweise des Tierschutzes kann verdeutlicht werden und es kann aufgezeigt werden, welche Möglichkeiten der Mensch in Bezug auf seine Handlungen hat. Nur weil es z.B. eine gängige und gesellschaftlich großräumig akzeptierte Methode ist, Fliegen im Wohnbereich zu töten, bedeutet es nicht, dass diese Handlung auch ethisch gerechtfertigt werden kann. Gängige Handlungen sollten also reflektiert werden und man soll die Möglichkeit haben, für sich selbst zu entscheiden, welche man für moralisch verwerflich hält. Vertreter/innen der Tierethik präsentieren hierfür Ansätze und setzen sich mit Themen wie der Nutzung von Tieren für menschliche Zwecke auseinander.

2.1. Die Tierethik in Schulbüchern

Wie bereits erwähnt, wird die Tierethik aber nur in wenigen Schulbüchern konkret und ausführlich behandelt. „Leider ist das Thema in den meisten Ethik-Lehrbüchern immer noch kaum vertreten“ (Warmbold 2000: 141). Im Bereich der Ethik im generellen, so merkt Hanisch (1996) an, gibt es nur wenige Bezugspunkte für die Schüler/innen:

In der Sekundarstufe II konzentrieren sich die Schulbücher auf Fragen der ethischen Urteilsbegründung. [...] Auffallend ist, daß [sic!] der Rückbezug zur Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler weitgehend in den Hintergrund gerät. Nur in wenigen Publikationen kommt die Frage ins Spiel, welche Relevanz die ethischen Entwürfe verschiedener Philosophien [...] im Hinblick auf die Alltagspraxis heutiger junger Menschen besitzen (417).

Gerade im Bereich der Tierethik ist es wichtig, dass sich die Schüler/innen mit ihrer Alltagspraxis einbringen und reflektieren, welche Bedeutung ein ethisch relevanter Standpunkt für sie hat. Moralische Entscheidungen sind für Jugendliche bedeutend und wichtig:

Die Gewissensbildung stellt besonders für den unteren Sekundarbereich einen wichtigen Themenbereich dar, weil Heranwachsende im Prozeß [sic!] ethischer Bildung lernen müssen, daß [sic!] sie die Verantwortung für ethische Entscheidungen nicht an andere delegieren können (Brüning 1999: 204).

Generell ist das Fach "Ethik" noch nicht in allen österreichischen Schulen eingeführt worden und ein Blick in die neu erschienene Schulbuchreihe *Praxisbuch Ethik für Jugendliche* vom Veritas-Verlag zeigt, dass die Tierethik hier nur in der 9. Schulstufe behandelt wird, nämlich im *Praxisbuch Ethik für Jugendliche 1*. Der Lehrplan für das Versuchsmodell "Ethik" sieht ebenfalls vor, dass die Tierethik und damit der „Umgang des Menschen mit Tieren“ in der 9. Schulstufe gelehrt werden soll (*Bundes-ARGE Ethik* 2017: 7).

Nun ist es aber so, dass auch in der 11. Schulstufe die Tierethik durchaus von Wichtigkeit ist, da sich Jugendliche im Alter von ca. 17 Jahren stark mit ihrer Lebensweise auseinandersetzen. Deswegen ist es notwendig, tierethische Themen in dieser Schulstufe (abermals) zu thematisieren. In dieser Schulstufe sind die Schüler/innen reifer und erfahrener und können tiefer über die Thematik reflektieren. Es können sensiblere tierethische Themen besprochen werden als in der 9. Schulstufe, denn es ist „auf eine altersgemäße Darstellung“ zu achten (*Bundes-ARGE Ethik* 2017: 4). Außerdem verfügen die älteren Schüler/innen über mehr Wissen und somit können „die Vorkenntnisse aus anderen Unterrichtsgegenständen“ einbezogen werden (*Bundes-ARGE Ethik* 2017: 4). Deswegen ist es wichtig, dass mögliche Methoden der Ethikdidaktik mit einem tieferen Verständnis der Tierethik kombiniert werden. Natürlich kann auf dem Wissen der 9. Schulstufe aufgebaut werden. Nicht zuletzt ist dies auch in Hinblick auf die Matura (am Ende der 12./ 13. Schulstufe) relevant.

Ein kleiner Auszug aus weiteren Schulbüchern, die die Tierethik miteinbeziehen, zeigt, welche Themen und Vertreter/innen hauptsächlich herangezogen werden:

Titel des Schulbuchs	Tierethische Themen
<i>Standpunkte der Ethik</i>	Peter Singer, Tom Regan, Hilal Sezgin, Robert Spaemann
<i>DenkArt: Ethik für die gymnasiale Oberstufe (Arbeitsbuch)</i>	Singer, Hoerster Norbert, Pluhar Evelyn B.,
<i>Ethik aktuell: Texte und Materialien zur Klassischen und Angewandten Ethik</i>	Dieter Birnbacher, Albert Schweitzer
<i>Projekt Leben</i>	Jeremy Bentham, Peter Singer, Ernst Tugendhat
<i>Perspektiven: Menschsein im Spannungsfeld ethischer Normen</i>	Hans Jonas, Albert Schweitzer
<i>Leben leben: Ethik 9/10</i>	Hans Jonas, Albert Schweitzer
<i>Praxisbuch Ethik für Jugendliche 1</i>	René Descartes, Arthus Schopenhauer, Immanuel Kant, Jeremy Bentham, Hilal Sezgin Themen: Zoo, Fleisch, Forschung
<i>Ethikunterricht praktisch: Unterrichtsentwürfe und Arbeitshilfen für die Sekundarstufe I. 9. Schuljahr</i>	Jeremy Bentham, Peter Singer, Arnold Gehlen, Arthur Schopenhauer, Thomaas von Aquin, René Descartes, Helmut F. Kaplan, Manfred Karremann, Karl Schnelting, Kurt Halbritter, Günter Anders, Themen: Schlachthof, Fleischproduktion

Tabelle 1: Die Themen der Tierethik in Schulbüchern

Wie diese Auswahl zeigt, werden immer wieder ähnliche Vertreter der Tierethik vorgestellt. So finden sich beispielsweise Auszüge zu Hans Jonas, Albert Schweitzer, Peter Singer, Hilal Sezgin und Jeremy Bentham in einigen Werken. Warmbold kritisierte im Jahr 2000 die Inhalte der Tierethik, die in Lehrbüchern vorkommen:

Wenn es auftaucht, dann entweder um die menschliche Sonderstellung (*Arnold Gehlen*) in Absetzung von den Tieren zu würdigen, oder, wie in den meisten bioethischen Lehrbüchern, unter Fragestellungen der neueren biotechnologischen Entwicklungen (Klonen, Gentechnologie, etc). Wenn es als ethisches Thema expliziert wird, dann häufig anwendungsorientiert mit der Frage, ob Tierversuche zu rechtfertigen sind oder im Hinblick auf Haltungsbedingungen und Tiertransporte.” (141)

Dieser Kommentar wurde bereits im Jahr 2000 verfasst und ist somit schon 20 Jahre alt. Es ist also wenig verwunderlich, dass in den letzten Jahren vereinzelte Veränderungen erzielt werden konnten. Beispielsweise gehören die Vertreter/innen der Tierethik, die in Schulbüchern erwähnt werden, nicht unbedingt dem Anthropozentrismus an. Interessant ist jedenfalls, dass auch damals schon die Themen der Forschung und Nutztierhaltung im Fokus standen. Auch heutzutage sind diese Themen noch brandaktuell. Warmbold (2000) sieht das Ziel des Tierethikunterrichts darin, dass die Schüler/innen "relevante Argumentationen zur Rechtfertigung des Umgangs mit Tieren nachvollziehen und kritisch bewerten können" (143). Vor allem sollten die Jugendlichen auch verstehen und einsehen, was die Aufgabe des Menschen ist: „Da die Tiere selbst ihre Interessen nicht artikulieren und vertreten können, sind wir als moralische Wesen verpflichtet, dieses stellvertretend zu tun" (Warmbold 2000: 142). Besonders die Schüler/innen als Heranwachsende sind somit aufgefordert, über ihr Verhalten nachzudenken und eventuell Änderungen vorzunehmen. Immerhin leistet jeder Mensch seinen eigenen Beitrag im Umgang mit Tieren, sei es mit gewollten Haustieren oder auch ungebetenen Gästen wie Spinnen.

3. Ethik als Disziplin

Die Aufgabe der Ethik ist es, „allgemeine Kriterien für gut, richtig, gerecht etc. zu entwickeln, die im Einklang sind mit einzelnen unaufgebbaren erscheinenden moralischen Überzeugungen“ (Nida-Rümelin 1996: 3). Die Ethik versucht also diese Kriterien zu entwickeln und verschafft „Orientierung in den Fällen [...] in denen unsere moralischen Auffassungen unsicher oder sogar widersprüchlich sind“ (Nida-Rümelin 1996: 3). Darüber hinaus nennt Birnbacher die pädagogische Vermittlung als Aufgabe der Ethik (vgl. Birnbacher 2006). Somit ist besonders der Unterricht in der Klasse eben auch eine ethische Aufgabe. Immer, wo Menschen miteinander und mit anderen Lebewesen leben und auskommen müssen, stellt sich früher oder später die Frage, wie man sich moralisch richtig verhalten kann. „Der Geltungsbereich der Ethik umfasst alle Handlungen, die dem Anspruch des Guten verpflichtet sind, unabhängig von einer bestimmten Gemeinschaft von Menschen“ (Brüning 2003: 16). Deswegen gibt es verschiedene Subdisziplinen, wie beispielsweise die Tierethik, die sich speziell mit dem Zusammenleben zwischen Mensch und Tier beschäftigen.

Die Bedeutung des Begriffs *Ethik* kann verschieden ausgelegt werden und die wohl bedeutendste Auslegung für die Tierethik ist folgende:

Die erste Bedeutung, Ethos I, der gewohnte Ort des Lebens, versetzt den Menschen ins Kontinuum der Natur. Denn auch Tiere haben ein Ethos, das für die jeweilige Art oder Gattung eigentümlich ist. Gemäß ihrer biologischen Ausstattung wohnen Fische im Wasser, das Vieh dagegen entweder auf dem eher natürlichen Weideplatz oder in dem von Menschenhand geschaffenen, künstlichen Stall. Schon bei domestizierten Tieren ist also ihr Ethos, obwohl durch die Biologie vorgeprägt, durch sie unterbestimmt (Höffe 2013: 9).

Ethik, in dem Sinn, ist nicht nur auf die Handlung des Menschen auf seine Mitmenschen bezogen, sondern bezeichnet den Lebensraum von allen Lebewesen. Auffallend ist der letzte Satz, der erklärt, wie der Mensch in den Ethos der Tiere eingreift und ihren Lebensort bestimmt. Nicht das Tier selbst entscheidet sich für die Haltung im Stall, sondern der Mensch greift in die biologische Vorgabe ein und sperrt es ein. Schon hier stellt sich unweigerlich die Frage, ob sich der Mensch diese Handlung erlauben darf bzw. soll. Brüning (2009) beispielsweise hinterfragt diese Weltanschauung: „Sind wir Menschen nach Gutdünken Herren über Leben und Tod der Tiere, oder haben Tiere unabhängig von uns eigene Bedürfnisse, ja sogar Rechte?“ (29). Die Frage, ob wir Menschen über den Lebensraum anderer Lebewesen bestimmen dürfen wird in dieser Arbeit noch einige Male aufgegriffen, denn sie ist entscheidend in der Tierethik.

3.1. Der Ethikunterricht in Österreich

In Österreich finden aktuell schon seit einigen Jahren Diskussionen zur Einführung des verpflichtenden Ethikunterrichts statt (*Austria Forum 2020*). Derzeit wird dieser Gegenstand in manchen Schulen für diejenigen Schüler/innen angeboten, die sich vom Religionsunterricht abgemeldet haben. Es gibt einen „Lehrplan zum Schulversuch Ethik an der Sekundarstufe 2“, der als Orientierung für Schulen dient (*Bundes-ARGE Ethik 2017*). Grundsätzlich ist die „Grundlagenwissenschaft des Ethikunterrichts [...] die Philosophie“ (*Bundes-ARGE Ethik 2017: 1*). Das bedeutet, dass prinzipiell Philosoph/innen und ihre Theorien vorgestellt, besprochen und angewendet werden. Ziel ist die Bereitstellung von „Orientierungshilfen“ in Hinblick auf die „Grundfragen des Lebens“ und die „Lebensgestaltung“ (*Bundes-ARGE Ethik 2017: 1*). Außerdem soll die „Auseinandersetzung mit unterschiedlichen philosophischen, weltanschaulichen, kulturellen und religiösen Traditionen und Menschenbildern“ im Unterricht erfolgen (*Bundes-ARGE Ethik 2017: 1*). Eine „eigenständige, ethisch begründete Wert- und Handlungsorientierung“ zu entwickeln ist das Ziel (*Bundes-ARGE Ethik 2017: 1*). Wie in allen anderen Gegenständen auch ist der Erwerb von Kompetenzen das übergeordnete Ziel des Unterrichts:

Als Kompetenz wird folgendes angestrebt: Die Befähigung von Schüler/innen, sich auf der Basis von Wissensinhalten, Methoden und Fähigkeiten, die insbesondere von Fachwissenschaften und Lehrplänen vorgegeben werden, selbstständig und explorativ potentiell sämtlichen Aspekten des Lebens zuzuwenden und diese zu entwickeln und zu gestalten (*Bundes-ARGE Ethik 2017: 3*).

Der Unterricht soll also derart methodisch aufbereitet sein, dass die Auseinandersetzung mit diversen Inhalten bestmöglich erfolgen kann. Deswegen ist „ein ausgewogenes Verhältnis der Kompetenzniveaus von Reproduktion, Transfer und Reflexion“ wichtig (*Bundes-ARGE Ethik 2017: 4*). Die Methode des Argumentierens sollen so gewählt werden, dass sie die „Diskursfähigkeit stärken“, „Diskursformen strukturiert üben“ und Schüler/innen „konstruktives Feedback geben“ können (*Bundes-ARGE Ethik 2017: 1*). Aber auch auf die „sprachliche Genauigkeit durch vollständiges und schlüssiges Argumentieren“ und „verständiges Lesen durch Textarbeit“ soll geachtet werden (*Bundes-ARGE Ethik 2017: 1*). Auf den Einsatz der Methoden liegt in dieser Arbeit ein besonderer Schwerpunkt und dieser wird im Abschnitt 4.2. noch näher erläutert.

3.2. Relevanz der Tierethik im Curriculum

Der österreichische Lehrplan für den Ethikunterricht sieht die Behandlung der Tierethik in der 9. Schulstufe vor (*Bundes-ARGE Ethik* 2017: 6). Generell zielt der Lehrplan darauf ab, dass die Schüler/innen lernen, „Verantwortung für das eigene Leben und das Zusammenleben mit anderen in sozialen, ökologischen, ökonomischen, politischen und kulturellen Verhältnissen zu übernehmen“ (*Bundes-ARGE Ethik* 2017: 1). Sie sollen also mit Tieren und „Ressourcen, Umwelt und Mitwelt verantwortungsvoll umgehen“ (*Bundes-ARGE Ethik* 2017: 2). Ein weiterer Inhalt des Lehrplans ist, „die Wechselwirkung zwischen Mensch und Technologie“ und in Bezug auf die Tierethik bedeutet dies beispielsweise der Einsatz von Technik in der Nutztierhaltung (*Bundes-ARGE Ethik* 2017: 2).

4. Die Didaktik des Ethikunterrichts

4.1. Ethikunterricht allgemein

Der Ethikunterricht beschäftigt sich mit Fragen zum richtigen Handeln und dient der „Befähigung zur personal verantworteten Entscheidung“ (*Staatsinstitut für Schulpädagogik München* 1978: 340). Entscheidungen sind bestenfalls nach reifer Überlegung zu treffen, sodass es wichtig ist, davor verschiedene Ansätze abzuwägen. Für die Schüler/innen ist es deshalb von Bedeutung, dass sie Positionen verschiedener Philosoph/innen kennen, diese verstehen und kommentieren können. Ziel des Ethikunterrichts ist also „[d]ie Hinführung des Schülers zu moralischer Mündigkeit durch das Erlernen wertheitsichtigen Urteilens und Handelns“ (*Staatsinstitut für Schulpädagogik München* 1978: 340). „Die kürzeste Formel [...] lautet: *Ethik ist die philosophische Theorie vom richtigen Leben und Handeln.*“ (Bien 1997: 5). Es geht also vor allem darum, den Schüler/innen beizubringen, wie man über das eigene Handeln reflektiert und Entscheidungen trifft, die das eigene Verhalten rechtfertigen. Argumentieren ist hier ein wichtiges Stichwort und indem im Ethikunterricht verschiedene philosophische Positionen vorgestellt werden, soll den Schüler/innen einerseits eine Basis für Argumente geliefert werden und andererseits auch gezeigt werden, wie man philosophisch begründen kann.

Die ethische Theorie versucht, allgemeine Kriterien für gut, richtig, gerecht etc. zu entwickeln, die im Einklang sind mit einzelnen unaufgebbaren erscheinenden moralischen Überzeugungen und andererseits Orientierung in den Fällen bieten können, in denen unsere moralischen Auffassungen unsicher oder sogar widersprüchlich sind (Nida-Rümelin 1996: 3).

Wie in diesem Zitat ersichtlich wird, ist es also wichtig, moralische Überzeugungen einerseits zu entwickeln und andererseits auch stets zu überdenken. In gewissen Situationen wird wahrscheinlich eine Überzeugung leichter umzusetzen sein und in einem anderen Bereich ist diese vielleicht nicht allzu angemessen. Deswegen ist es wichtig, sich seiner Einstellungen bewusst zu sein und diese auch, vor allem im Austausch mit anderen, zu überdenken. Die Philosophie, und dadurch auch die Ethik, da „Ethik eine Teilmenge der Philosophie“ ist, lebt vor allem durch den Austausch der Ansichten mit anderen (Franzen 1994: 306). Denkt man zum Beispiel an Sokrates, so hat dieser bewusst das Gespräch mit seinen Mitmenschen gesucht, um zur Wahrheit zu gelangen. Dabei stellte er immer wieder Fragen, die laut Überlieferung auch so manchen Gesprächspartner zur Verzweiflung gebracht haben.

Übernimmt man diese Methode in den Unterricht, so kann man sich dafür aussprechen, dass der Austausch im Plenum genauso wichtig ist wie in Kleingruppen oder in Partnerarbeiten. Manchmal ist es für Schüler/innen ganz förderlich, sich nur mit wenigen über persönliche Ansichten auszutauschen und oft sind Themen besonders spannend und man möchte so viele Ansichten wie möglich im Plenum hören. Es erfordert dadurch auch eine gewisse Sensibilität der Lehrperson, um herauszufiltern, wann welches Setting angebracht oder gerechtfertigter ist. Natürlich muss auch immer bedacht werden, dass im Plenum auch die Lehrperson Teil der Diskussion ist und oftmals nicht alle Schüler/innen bereit sind, ihre Meinung öffentlich kundzutun. Im Großen und Ganzen ist also Fingerspitzengefühl gefordert und natürlich auch die Bereitschaft der Schüler/innen, sich mitzuteilen und mitzudenken.

Es gehört zum Ethikunterricht dazu, sich „Fragen des Lebens und Zusammenlebens sowie des Verhältnisses, in dem der Mensch zu sich selbst, zur Mitwelt und zur Umwelt steht“, zu stellen (Franzen 1994: 306). So kommt eben auch beispielsweise die Tierethik ins Spiel und die Jugendlichen sollen hinterfragen, welchen moralischen Prinzipien sie folgen oder eventuell folgen möchten.

Zweifellos gehört es zu den Aufgaben des Ethikunterrichts, jungen Menschen auch bei dieser Suche behilflich zu sein - [...] im Sinne der Möglichkeit, sich sensibler und reflektierter, freier und offener, bewußter [sic!] und verständiger mit solchen Fragen auseinanderzusetzen (Franzen 1994: 306).

Besonders im geschützten Klassenraum ist die Möglichkeit gegeben, sich mit den Ansichten gleichaltriger auszutauschen und seine Ansichten eventuell zu überdenken. Es sind oft Annahmen, die Jugendlichen für selbstverständlich halten und die sie dann plötzlich zu überdenken beginnen. Oft merken sie, dass etwas, was sie jahrelang für als moralisch richtig empfunden haben, eigentlich nicht gut ist. Ziel ist also

die Auseinandersetzung der Schüler mit ihrem Verhalten und ihren persönlichen Standpunkten sowie der Abwägung der Gültigkeit ihrer Urteile, nachdem sie sich mit unterschiedlichen philosophischen Denkrichtungen und deren Argumentationen befasst haben (Hentschel 2019: 60).

Ganz wichtig ist, dass die Schüler/innen nicht den Eindruck bekommen, es gäbe nur eine moralisch richtige Lebensweise. Sollte die Lehrperson ihre eigene Ansicht kundtun, so muss sie immer wieder betonen, dass es ihre eigene Einstellung ist und nicht unbedingt für jeden Menschen angemessen ist. Niemals sollte jemand den Eindruck bekommen, man muss seine Handlungen unbedingt ändern, weil jemand anderer sie für ungeeignet deklariert. Was für einen richtig erscheint, muss nicht unbedingt für das Gegenüber genauso passend erscheinen.

Es muss also „radikaler Widerstand all jenen Versuchen gelten, die den jungen Menschen im Ethikunterricht zu indoktrinieren und zu bevormunden versuchen“ (Heitger 1999: 201).

Auch Camenzind et al. (2019) erläutern die Problematik des „Pluralismus von Positionen“ (23). „Ein zu normativer Ethikunterricht [...] kann in bestimmten zu missionarisch wirken“ und „[e]in zu deskriptiver Ethikunterricht kann [...] in die Falle eines Relativismus tappen“ (Camenzind et al. 2019: 24). Somit stellt diese Problematik rund um die Präsentation eine Herausforderung für Lehrerinnen, aber auch Schüler/innen, dar.

Für die Vermittlung der Tierethik ist es entscheidend, dass „Schülerinnen und Schüler bereits verschiedene Methoden der Philosophie anwenden können: Begriffsdefinitionen, Perspektivenwechsel und Gedankenexperimente“ (Enzinger 2019: 71). Seine eigene Denkrichtung ändern zu können und sich in die Situation eines anderen hineinzusetzen sind wesentliche Kompetenzen, die im Unterricht geübt werden sollen. Natürlich ist es unumgänglich, wenn man mit einer Teildisziplin der Ethik wie mit der Tierethik beginnt, dass die Schüler/innen „mit den Begriffen Ethik, Moral und Werte vertraut“ sind (Enzinger 2019: 71). Besonders wenn es zum Wert des Lebens kommt, ist es entscheidend, dass die Jugendlichen wissen, wovon sie sprechen. Über den Ethikunterricht meint Franzen (1994), es sei notwendig, die Jugendlichen „auf dem Weg zur Mündigkeit und Selbstbestimmung zu unterstützen“ (Franzen 1994: 309).

4.2. Ziele des Ethikunterrichts

Der Ethikunterricht zielt darauf ab, die Jugendlichen dabei zu unterstützen, „eine höhere moralische Sensibilität zu entwickeln“ (Althof & Oser 1999: 29). Das bedeutet, sie sollen sich mit Fragen der Moral auseinandersetzen und diese im Alltag auch anwenden können. Wichtig ist also „das moralische Reflektieren und Argumentieren zu verbessern und auf konkrete Fälle anzuwenden“ (Althof & Oser 1999: 29). Dabei ist es unumgänglich, dass sich die Schüler/innen darauf einlassen. Es geht darum, zu erkennen, wie „das rechte Leben in Bezug auf alle Bereiche der Wirklichkeit“ gelebt werden kann (Huber 2000: 79). Diese Wirklichkeit umfasst eben auch die Umwelt und somit auch das Zusammenleben mit anderen Lebewesen, also auch der „Umgang mit anderen Menschen und der Umwelt akzentuieren die globalen Ziele dieses Fachs“ (Adam & Lachmann 2000: 269). Solche Handlungen finden sich ganz konkret im Alltag. So könnten sich die Schüler/innen fragen, wie sie sich beispielsweise älteren Menschen gegenüber in den öffentlichen Verkehrsmitteln verhalten und welche Maßstäbe sie beim Kauf

von Produkten setzen. Auf diese Weise kann zum Vorschein kommen, ob z.B. Respekt und Nachhaltigkeit wichtige Werte für sie sind. „Es ist eine Sache der Reflexion, des Denkens, auf die Maßstäbe, die man in sich trägt und unbewusst anwendet, aufmerksam zu werden“ (Huber 2000: 93). Generell sollen die Lebenssituation und Erlebnisse aus dem Alltag sollen im Unterricht integriert werden.

Gerade im Ethikunterricht sind aktuelle und interessante Impulse sowie Beispiele für die Schüler sehr anregend. Dabei ist es auch wichtig, immer die Lebens- und Erfahrungswelt der Schüler zu berücksichtigen (Thömmes 2016: 10).

So ist es wie schon erwähnt das Ziel, dass die Jugendlichen reflektieren und erkennen, in welchen Bereichen sie passende Konzepte anwenden können. Es geht also um die „Entwicklung von Nachdenklichkeit, von Unterscheidungs- und Kritikfähigkeit“ (Hastedt 1994: 309). Durch das Reflektieren sollen die Schüler/innen lernen, wie sie zu ihren eigenen Werten stehen und diese auch verteidigen können. Außerdem sollen die Jugendlichen lernen, „ihr persönliches Dasein zu gestalten und sich in der komplexen gesellschaftlichen Realität, in die sie hineinwachsen, zu orientieren und handlungsfähig zu werden“ (Hanisch 1996: 403).

4.2.1. Problemlösen und Entscheidungsfindung

Wie bereits mehrfach erwähnt ist es notwendig, dass die Schüler/innen im Ethikunterricht lernen, ihre eigenen Entscheidungen zu treffen und gewohnte Ansichten immer wieder zu reflektieren. Dabei können verschiedene Themen behandelt werden, von mitmenschlichen Konflikten bis hin zum Umgang mit natürlichen Ressourcen.

Der Ethikunterricht wird dazu anhalten, die persönlichen Überzeugungen und Maßstäbe, derer man anlässlich der anschaulichen Exempla ansichtig geworden ist, auf ihre Plausibilität und ihren Zusammenhang untereinander und mit dem, was man sonst über Welt, Mensch und Gott weiß oder zu wissen glaubt, zu überprüfen. Solche Überprüfung geschieht im Gespräch, das mit sich selbst und anderen geführt wird (Huber 2000: 94)

Dabei ist es förderlich, wenn Schüler/innen unterschiedliche Standpunkte vertreten und diese kundtun: „Je stärker Menschen in problemlösende Auseinandersetzungen involviert werden und je intensiver sie sich durch solche Kontroversen verunsichert fühlen, desto mehr wird gelernt“ (Althof & Oser 1999: 24). Besonders im Hinblick auf menschliche Stadien des Lebens

und deren Gestaltung entstehen oft konfliktreiche Diskussionen, besonders auf die „bedeutenden Fragen des Lebens und des Todes“ (Thömmes 2016: 4).

Dabei ist es immer wieder bedeutsam, Positionen zu entwickeln, die argumentativ begründet werden, um so die ethische Urteilsbildung zu fördern. Hier haben Gespräch und Diskurs eine unterstützende Funktion, um das selbstständige Denken und die Förderung des moralisch-ethischen Argumentierens zu unterstützen (Thömmes 2016: 4).

Klar ist natürlich, dass „mit steigendem Alter der Schülerinnen und Schüler das Themenspektrum im Sinne weiterer philosophischer Disziplinen ausgedehnt werden“ kann (Franzen 1994: 307). So kann man in einer 11. Schulstufe bereits ganz anders über tierethische Aspekte diskutieren als in der 9. Schulstufe. Deswegen ist besonders die Tierethik in dieser Hinsicht spannend, denn über das eigene Verhalten anderen Lebewesen gegenüber nachzudenken, denen man jeden Tag begegnet, stellt Jugendliche vor eine Herausforderung. Ist man beispielsweise im Alter von 15 Jahren noch überzeugt, Vegetarismus ist der einzige Weg, um Nutztieren zu helfen, so kann mit 17 Jahren schon ein anderer Lösungsansatz vorgeschlagen werden. „Das Leben, welches gelingen soll [...] wirft ja immer und entscheidend auch die Frage auf, was für *mich* gut und richtig ist“ (Franzen 1994: 306). Es soll im Ethikunterricht diese Reflexion stattfinden, die den Schüler/innen ihre eigene Verantwortung aufzeigt und die ihnen auch ermöglicht, den für sie richtigen Weg zu finden. Gleichzeitig ist es auch verständlich, dass sich dieser Weg im Laufe des Lebens immer wieder ändern wird, aber die Kompetenz des Reflektierens und Abwägens wird sie dabei sicherlich unterstützen. Deshalb ist der Ethikunterricht auch so entscheidend, denn mit verschiedensten Entscheidungsfragen wird man immer wieder konfrontiert werden und zu wissen, wie man seine Perspektive ändern kann oder sich in eine andere Person oder Situation hineinversetzen zu können, ist eine wertvolle Kompetenz. Somit soll der Unterricht „Nachdenk- bzw. Lösungsprozesse anregen“ (Bundes-ARGE Ethik 2017: 4).

4.3.Relevante didaktische Methoden

Im Unterricht sollen generell verschiedene Methoden eingesetzt werden, um einerseits eine Auflockerung zu erzielen und andererseits, um die Mitarbeit jeder Schülerin und jedes Schülers zu ermöglichen. Diese Methoden sind „Möglichkeiten unterrichtlicher Gestaltung und verfahrensmäßiger Wege zur Erreichung von Zielen in der Schule“ (Adam 1996: 110). Im

Ethikunterricht im Speziellen ist der Austausch von Gedanken und Ansichten besonders relevant. Dieser Austausch kann entweder schriftlich oder mündlich erfolgen. Einerseits können Texte gelesen werden oder Meinungen gehört werden, und andererseits können Aussagen gesagt oder aufgeschrieben werden. Das wichtige ist, für jedes Thema die passende Methode zu finden und vor allem „an das jeweilige Thema und die Lerngruppe anpassen“ (Thömmes 2016: 4). Natürlich ist hier die Meinung des Lehrkörpers gefragt, denn die Dynamik ist in jeder Klasse anders. Während in einer Gruppe eine Diskussion viele Erkenntnisse bringen kann, kann es in einer anderen durchaus sein, dass niemand unbedingt seine Meinung äußern möchte. Hier kommt es dann auf die Flexibilität der Lehrkraft an, um einen regen Austausch - ob schriftlich oder mündlich- zu ermöglichen.

In diesem Abschnitt werden einige relevante Methoden vorgestellt, die besonders für den Ethikunterricht geeignet sind. Wichtig ist vor allem die Abwechslung der Sozialformen, denn verständlicherweise kommt beispielsweise in einer Diskussion im Plenum nicht jede Stimme vor -entweder aus Zeitgründen oder weil sich jemand nicht öffentlich äußern möchte.

Ein dynamischer Wechsel zwischen Gruppenarbeiten und dem Zusammenfinden sowie der Diskussion im Plenum dient der Schulung der Kommunikation, Argumentation und der Positionierung und trägt zu einer möglichen Konsensfindung bei (Hentschel 2019: 60).

Besonders das Argumentieren ist im Ethikunterricht wichtig, und dieses kann durch den Einsatz verschiedener Methoden erprobt werden. Einerseits kann man auf die Ansichten anderer Personen eingehen und eine Gegenposition einnehmen, oder man findet weitere Aspekte um ein Argument zu verstärken. Generell muss während der Diskussionen darauf geachtet werden, dass „den Schülerinnen und Schülern ausreichend Raum und Zeit für eigene Lösungsansätze“ geboten werden“ (Enzinger 2019: 72). Plant man also eine mündliche Diskussion durchzuführen, so muss auch genügend Zeit zur Verfügung stehen. Es soll sich kein/e Schüler/in ausgeschlossen fühlen oder den Eindruck gewinnen, dass ihre/ seine Meinung nicht gehört werden will.

Weiters ist es entscheidend, dass „sowohl Fragestellungen der theoretischen Diskussion als auch praktische Handlungsweisen“ in den Unterricht eingebaut werden (Hentschel 2019: 58). Das bedeutet, dass Konzepte durchgedacht werden können, oder auch konkrete Ansätze für neue Verhaltensweisen vorgestellt werden können. Besonders im Ethikunterricht ist es sehr

empfehlenswert, Positionen verschiedener Philosoph/innen vorzustellen und miteinzubeziehen.

Die Übertragung der Kernelemente der Überlegungen der Philosophen auf eine neue These fordert die Schüler heraus, weiterzudenken und sich in die Argumentationsweise der Experten zu versetzen (Hentschel 2019: 60).

Besonders Ansichten, die in vergangenen Jahrhunderten geäußert wurden, scheinen für Jugendliche auf den ersten Blick eher veraltet zu sein, aber nicht selten merken sie nach einiger Zeit, dass diese tatsächlich für ihr Denken eine Unterstützung darstellen. Um auf die Disziplin der Tierethik einzugehen, so kann folgendes festgehalten werden: „Die Problemstellung soll die Schülerinnen und Schüler zu kritischem Denken in Bezug auf die Ungleichbehandlung von Mensch und Tier bewegen“ (Enzinger 2019: 72). Diese Reflexion kann mündlich als auch schriftlich erfolgen und einerseits gemeinsam im Team oder auch als Einzelarbeit durchgeführt werden. Die Vorteile und Nachteile sind vielfältig und wieder ist es für eine gelingende Einheit erforderlich, dass die Lehrkraft über eine geeignete Methode entscheidet.

Ausgehend von den Ergebnissen der Untersuchungen (siehe Anhang) werden die ausgewählten Methoden in folgender Tabelle dargestellt:

(Kurz)filme
Argumentieren
Gedankenexperimente
Textinterpretation/Textarbeit
Bilder
Rollenspiele
Schreibmeditation
Dilemma
Weisheiten und Zitate
Fabel und Märchen
Blitzlichtrunde
Philosophischer Essay

Tabelle 2: Ausgewählte Methoden (vollständig)

4.4. Die Methoden im Detail

In diesem Abschnitt werden die ausgewählten Methoden näher erläutert.

4.4.1. Das Gedankenexperiment

Bei dieser Methode geht es vorwiegend darum, dass man sich eine Situation vorstellt, darüber nachdenkt und sich dann über mögliche Konsequenzen bewusst wird. Buschlinger (1993) beschreibt das Gedankenexperiment folgendermaßen:

Das Gedankenexperiment besteht [...] darin, sich in der entsprechenden Situation in die Lage eines betroffenen anderen Menschen zu versetzen und die Handlung durch dessen Augen zu beurteilen. [...] Das Hineinversetzen in eine andere Person fungiert also nicht als theoretisches Argument, sondern als ethische Begründung für oder gegen eine Handlung. Zum anderen erreichen wir das Ergebnis auch nicht durch einen logischen Schluß [sic!] über ein Naturgesetz oder ein moralisches Prinzip, sondern indem wir *eigene* Präferenzen und Vorlieben mit denen anderer abwägen (76).

Als Beispiel für die Aufgabenstellung eines Gedankenexperiments könnte man die Situation eine Frau hernehmen, die einen Schwangerschaftsabbruch plant, gleichzeitig aber weiß, dass sie dadurch die Prinzipien ihres Mannes ignorieren würde. Eine Adoption wäre nicht möglich, weil ihr Mann sie dann eher verlassen würde und das Kind alleine großziehen würde, als sein Kind in fremde Hände zu geben. Die Ausgangssituation wäre, dass der Mann nichts von der Schwangerschaft weiß, sie aber seine Prinzipien kennt und dadurch ratlos ist, ob sie ihn überhaupt in Kenntnis setzen soll. Nimmt man dieses Beispiel her, so könnten sich die Schüler/innen in die Rolle der Frau hineinversetzen und mögliche Lösungsvorschläge erarbeiten. Allerdings ist es nicht von Bedeutung, ob sich ein Schüler oder eine Schülerin in die Situation der Frau hineinversetzt, denn es geht darum, „den *Gültigkeitsbereich* moralischer Prinzipien auszuloten“ (Buschlinger 1993: 82). Viele Jugendliche sind sich über ihre eigenen Prinzipien nicht bewusst und deshalb ist es entscheidend, sich über diese klar zu werden. Folgt man nämlich einem Prinzip, so muss auch die Auswirkung bedacht werden. Es geht also vorwiegend darum, „die Konsequenzen eines moralischen Prinzips deutlich zu machen und kritisch zu diskutieren“ (Buschlinger 1993: 82). Oft kommt es vor, dass die Teilnehmer/innen merken, dass „die nächste Situation mit einem vorgeschlagenen moralischen Prinzip nicht adäquat bewältigt werden kann, selbst wenn dieses Prinzip sich bisher gut bewährt hat“ (Buschlinger 1993: 83). Es gilt also die jeweiligen Prinzipien immer wieder zu überdenken und

somit zu erkennen, dass nicht jedes Prinzip in jeder Situation genauso gut haltbar ist. Besonders wichtig ist auch folgender Hinweis:

Gedankenexperimente lassen sich aber nicht nur dazu verwenden, die Grundlagen von Theorien oder die Konsequenzen von Theorien *direkt* sichtbar zu machen; sie eignen sich auch dafür zu zeigen und zu erklären, warum die Verhältnisse in unserer Welt so sind, wie sie sind, bzw. wie sie in einer möglichen anderen Welt aussehen könnten (Buschlinger 1993: 86).

Sich eine Welt, die möglich wäre, zu erdenken erfordert einerseits besonders viel Mut und andererseits auch viel Kreativität. Die Vorstellungskraft kommt hierbei besonders zum Einsatz und es braucht die Bereitschaft der Schüler/innen, sich auf dieses Experiment einzulassen. Das unterstreicht auch Warmbold (2005), denn er meint, die Jugendlichen „sollen intensiv darüber nachdenken, welche Folgen, Probleme und weiterführende Fragen sich aus einer weitgehend irrealen oder utopischen Situation ergeben“ (5). Gedankenexperimente im Bereich der Tierethik könnten beispielsweise ergeben, dass kein Tier getötet werden darf. Reflektiert man am Ende des Experiments dann über diese Situation, so könnte man sich die Frage stellen, wie man es in der realen Welt umsetzen könnte, dass kein Tier geschlachtet wird. Diese Methode bietet also „die Möglichkeit, im Ethikunterricht Bekanntes und Selbstverständliches zu hinterfragen“ und so „werden Heranwachsende auch angeregt, eigene Lösungsvorschläge zu unterbreiten [...] moralische Urteile zu fällen [...] oder Modelle menschlichen Zusammenlebens zu entwerfen [...]“ (Brüning 2000: 245). Diese Themen werden die Jugendlichen wohl weiterhin - über die Einheit hinaus - beschäftigen und es ist wichtig, dass sie mit diesen Fragen nicht alleine gelassen werden. So könnte man ihnen als Lehrkraft anbieten, entweder in der folgenden Einheit weitere Fragestellungen aufzugreifen, oder per E-Mail Fragen zu beantworten. Auf jeden Fall sollen sich die Schüler/innen nicht überfordert fühlen und die Stunde muss gut abgerundet werden.

4.4.2. (Kurz-)filme

Filme, oder Filmausschnitte, haben die spezielle Eigenschaft, dass nicht nur eine Handlung präsentiert wird, sondern auch Bilder gezeigt werden. Würde man beispielsweise nur eine Hörübung präsentieren, so wirkt dies ganz anders, als wenn Bilder den Inhalt ergänzend verdeutlichen. Oft konzentrieren sich Zuseher/innen vermehrt auf den visuellen Inhalt und dieser Inhalt bleibt auch länger im Gedächtnis. Bilder lösen meistens verstärkt Emotionen in

einem aus, und besonders bei Dokumentationen wird eine Wahrheit auch über Bilder transportiert, die sich nicht leugnen lässt. Diese „Filme mit dokumentarischem Charakter [...] informieren über gesellschaftliche Konflikte“ und sind somit besonders wertvoll für den Ethikunterricht (Hanisch 1996:412-13). Im Bereich der Massentierhaltung kann beispielsweise nicht geleugnet werden, dass Küken von der Mutter getrennt werden bzw. radikal aussortiert werden. Gleichzeitig kann ein Medium „aber auch manipulieren, desinformieren, intellektuelle Fähigkeiten gezielt unterfordern und Einstellungen auch unbewusst prägen“ (Warmbold 2000: 8). Wird in einem Film zum Beispiel erzählt, dass Rehe im Wald leben, so kann eine Szene, in der Rehe in Ruhe grasen und die Sonne scheint, diese Behauptung untermauern, und somit der Eindruck erweckt werden, dass sie das gerne machen und ihnen keine Gefahr droht. Dass ihr Leben aber von Jägern und anderen wilden Tieren bedroht wird und ihre Existenz durch Abholzungen gefährdet wird, davon wird nichts übermittelt. Die manipulativen Eigenschaften filmischer Darstellungen sollte als besprochen werden. Besonders der Ethikunterricht „soll den artifiziellen Charakter [...] der Medien verdeutlichen“ (Warmbold 2000: 8).

In Bezug auf die Wahrnehmung von audiovisuellen Inhalten kann betont werden, dass sie eine ganz wesentliche Erfahrung ermöglichen:

Filme sprechen nicht nur unseren Gesichts- und Gehörsinn an, sondern sie lassen uns das Geschehene und Gehörte auch aus der Perspektive der Filmfiguren erleben. Das Auge der Kamera ist fähig, uns nicht nur bestimmte Dinge sehen zu lassen, sondern sie uns so sehen zu lassen, wie diese sie sehen. Wir sehen die Welt mit ihren Augen (Peters & Rolf 2007: 118).

Das ist einerseits eine immense Chance, um Inhalte zu verdeutlichen, andererseits kann dies auch gefährlich werden. Gerade bei Jugendlichen ist es wichtig, ihnen zu erklären, wie ein Film auf sie wirkt. „Stärker als noch im Roman erleben wir das Dargestellte, als wären es unsere eigenen Erlebnisse“ (Peters & Rolf 2007: 119). Das kann überfordernd auf die Schüler/innen wirken. Im Bereich der Tierethik ergeben sich oft für die Jugendlichen verstörende Bilder, besonders im Bereich Tierverwertung. Die Chance dabei ist, dass man sich in die Wirklichkeit der Massenproduktion hineinversetzen kann, so als wäre man mitten in einem Betrieb. Daraus ergeben sich ganz andere Möglichkeiten und Ansichten, die es zu diskutieren gilt. Es kann beispielsweise hinterfragt werden, ob die herrschenden Bedingungen geändert werden sollten und ob generell die Verwendung von Tierprodukten bedenklich ist.

Im Unterricht eignen sich Filmausschnitte am besten, da sie präzise sind, die Aufmerksamkeit nicht überstrapazieren und auch aus Zeitgründen speziell das gezeigt wird, was man betonen

möchte. „Was den Einsatz von Filmen im Unterricht stark einschränkt, ist primär der Zeitfaktor“ (Peters & Rolf 2007: 120). Dauert der Film besonders lange, so kann in der Einheit nicht mehr über dessen Inhalt diskutiert werden. „Von daher erscheint der Einsatz von Filmausschnitten, die so kurz sind, dass man sie noch in derselben Unterrichtsstunde auswerten kann, besonders sinnvoll“ (Peters & Rolf 2007: 120). Auch kann man die gleiche Szene immer wieder zeigen, denn „oft sind 3- 4 Wiederholungen nötig“ (Müller et al. 2018: 205). Beispielsweise kann der Ablauf der Verwertung näher begutachtet werden, indem man die Szene abermals zeigt. Eignen würden sich auch der Trailer, da dieser eine kurze Zusammenfassung des Inhalts bietet und gleichzeitig auch Neugier erwecken kann – also “Vorspann ansehen” und die “Antizipation, evozierte Stimmungen besprechen” (Müller et al. 2018: 206). Ein Trailer ruft unterschiedliche Gedanken und Emotionen hervor, denn die Schüler/innen haben ihr eigenes, individuelles Vorwissen über und auch Einstellungen gegenüber bestimmten Themen.

4.4.3. Textinterpretation

Texte zu lesen und die gelesenen Aspekte zu diskutieren ist in vielen Gegenständen eine beliebte Methode, um den Schüler/innen Inhalte zu vermitteln. Laut Warmbold (2000) ist die Funktion des Textes „Vermittler einer Fragestellung, einer Position oder einer argumentativen Darlegung zum ‘Gesprächspartner‘ zu sein (6). Es geht also darum, dass die Schüler/innen in „eine Art Kommunikation [...] mit dem Text“ treten (Warmbold 2000: 6). Auch Brüning (2003) ist dieser Ansicht wenn sie schreibt, Texte seien „sozusagen im Sinne des sokratischen Gesprächs historische Gesprächspartner, die verdeutlichen, dass es innerhalb der philosophischen Tradition zu einem bestimmten Thema verschiedene Reflexionsbemühungen gibt“ (Brüning 2003: 82). Die Auseinandersetzung mit etwas Geschriebenem ist natürlich eine ganz andere Erfahrung, als sich mündlich mit jemandem auszutauschen. Man kann Fragen an den Text stellen, aber die Antworten darauf muss man schlussendlich selbst herauslesen. Tritt man mit jemandem mündlich in einen Dialog, so kann man Rückfragen stellen und in vielen Fällen Antworten erhalten. Liest man aber etwas Verschriftlichtes, so muss man darauf achten, dass man den Inhalt auch versteht. Deswegen eignen sich im Unterricht eher kürzere Text, die prägnant sind und den Inhalt auf den Punkt bringen: „Auch kürzere philosophische [...] Texte sollten berücksichtigt werden“ (Warmbold 2000: 6).

Besonders Textauszüge sind empfehlenswert, weil sie zeitlich gesehen gut in Einheiten integriert werden können und gleichzeitig einen Eindruck über den Schreibstil philosophischer

Texte liefern. Ein Ziel im Lehrplan ist nämlich auch, die Schüler/innen „zur selbständigen exemplarischen Lektüre von Originaltexten zu ermutigen“ (*Bundes-ARGE Ethik* 2017: 4). Bietet man ihnen nicht sofort ein ganzes Lehrwerk an sondern nur einen Ausschnitt, so kann die Neugier geweckt werden und Überforderung vermieden werden. Besonders „[d]ie Lektüre von Originaltexten schult ihr Leseverständnis“ (Hentschel 2019: 60). Es ist aber entscheidend, dass der Text nicht nur von den Schüler/innen alleine gelesen wird, sondern danach auch gemeinsam besprochen wird. Das sorgt für ein besseres Verständnis und auch für eine tiefere Auseinandersetzung mit dem Inhalt.

4.4.4. Bilder

Bilder findet man oft zusätzlich als Anregung neben Texten, etwa bei Geschichten oder auf Arbeitsblättern. Die Intention dahinter ist, das Bild als zusätzlichen Anreiz zu sehen. Konzentriert man sich nur auf das Gezeichnete oder Gemalte, so kann die Aufgabe lauten: „Betrachte das Bild, lass die Gedanken und Empfindungen fließen und fasse sie anschließend in Worte“ (Müller et al. 2018: 204). Bilder, vor allem bunte Kunstwerke, haben eine individuelle Wirkung auf Menschen. Gewisse Farben werden eigens gedeutet oder Muster als ästhetisch angesehen. So kann eine genauere Analyse die folgende Aufgabe enthalten:

Sieh dir das Bild genau an. Welche einzelnen Teile kannst du erkennen? Welche Farben und Formen sind auffällig? Kennst du Bildelemente, die für bestimmte Inhalte stehen (z.B. eine Taube für Frieden)? (Müller et al. 2018: 204).

Bilder können anhand eines vorgefertigten Katalogs gedeutet werden, oder ganz einfach, indem man den Schüler/innen erlaubt, jenen Teilen Aufmerksamkeit zu schenken, die ihnen besonders ins Auge stechen. Beispielsweise kann gefragt werden: „Welche Bedeutung hat das Bild für dich? Was soll durch das Bild erzählt werden? Warum sollte man das Bild heute noch betrachten?“ (Müller et al. 2018: 204).

Generell kann gesagt werden, dass Bilder besonders viel ausdrücken und auch „eine Hilfe bei der Suche nach einer Antwort auf ein philosophisches Problem“ sein können (Wiesen 2007: 96). Somit wurde “[d]em bildlichen Denken im Ethik- und Philosophieunterricht [...] in den letzten Jahren verstärkt Aufmerksamkeit geschenkt” (Martens 2007: 15). In Deutschland, beispielsweise, spielen Comics eine wichtige Rolle: “In NRW ist für das Fach Praktische

Philosophie das ‘Philosophieren mit Bildern und Comics’ als Unterrichtsmethode explizit aufgewiesen” (Wiesen 2007: 92).

4.4.5. Das Rollenspiel

Eine Rolle einzunehmen bedeutet, sich in jemand anderes hineinzusetzen und eine andere Identität zum Ausdruck zu bringen.

In der Arbeit an einer Rollenfigur setzen sich die Beteiligten mit der inneren (emotionalen, ethisch-philosophischen und sozialen) Haltung und der äußeren (körperlichen, stimmlichen) Haltung einer fremden Figur auseinander (Dietrich et al. 2008: 27).

Beispielsweise kann eine Frau eine männliche Figur verkörpern oder ein Mädchen eine ältere Dame. “Durch das Hineinversetzen in die unterschiedlichen Rollen sollen sich die Schüler vor allem in Menschen und Positionen hineindenken, die ihnen fremd sind” (Thömmes 2016: 53). So kann erreicht werden, dass ein Perspektivenwechsel stattfindet und die Schüler/innen beispielsweise ein Problem aus der Sicht des anderen Geschlechts beurteilen können. Generell sollen die Jugendlichen „rollenbewusst sprechen und handeln“ können und „die persönliche Ausdrucksfähigkeit mit künstlerischen Mitteln und Methoden erweitern“ (*Bundes-ARGE Ethik* 2017: 2).

Im Ethikunterricht kann das Inszenieren sehr ergiebig sein: Es lassen sich Situationen erproben, man kann ausprobieren, wie Personen in bestimmten Situationen handeln, was sie fühlen und denken. Dadurch werden ethische Probleme oft klarer, auch Lösungsmöglichkeiten können durchgespielt werden” (Müller et al. 2018: 210).

Einerseits kann der/die Schauspieler/in selbst erkennen, welche Handlungen verbessert werden könnten, und andererseits ist auch das Publikum aufgefordert, aufmerksam zu sein. “Auf der Theaterbühne setzt man Stücke in Szene, das Publikum kann darüber nachdenken und diskutieren“ (Müller et al. 2018: 210). Um das Publikum zu fordern, soll „an die Zuschauer differenzierte Beobachtungs- und Untersuchungsaufgaben verteilt werden; eine anschließende Reflexions- und Diskussionsphase wäre damit gut vorbereitet” (Warmbold 2000: 7). Während sich ein Teil des Publikums auf einen bestimmten Aspekt konzentriert, wird ein anderer womöglich nicht beachtet und es gehen Details verloren. Deswegen ist es wichtig, dass die Lehrkraft bestimmt, wer sich auf welchen Schwerpunkt fokussiert. Die Ergebnisse können danach diskutiert werden und Erfahrungen ausgetauscht werden.

Bei der abschließenden Reflexion stehen folgende Fragen im Mittelpunkt: Wie habe ich mich in der vorgegeben Rolle gefühlt? Ist es mir schwer gefallen, die richtigen Argumente zu finden? (Thömmes 2016: 53)

4.4.6. Die Dilemma- Diskussion

Nicht immer gibt es für die Jugendlichen zufriedenstellende Lösungen zu einem (angenommenen) Problem. Besonders sogenannte Dilemmata sind von ihrer Ausgangssituation darauf ausgelegt, dass beim Lösungsvorschlag ein Nachteil für eine Partei entstehen muss.

Jemand befindet sich in einem Dilemma (griech. ‘zweigliedrige Annahme’), wenn sie/ er in einer Situation zwei nicht vereinbare und nicht optimale Handlungsmöglichkeiten vorfindet (Müller et al. 2018: 204).

Dabei kommen bestimmte Prinzipien zum Vorschein, wie etwa der Vorzug eines Kindes gegenüber einer älteren Person oder der höhere Stellenwert eines Menschen gegenüber einem Tier. Es ist “das Abwägen zwischen den Werten und das Begründen der Entscheidung”, die interessant sind (Edelstein et al. 2001: 195). Wichtig ist auch hier, dass die Lehrkraft auf die Reaktionen der Schüler/innen eingeht und diese ernst nimmt. “Die Aufgabe des Lehrers [...] besteht darin, einen motivierenden Einstieg in das Entscheidungsproblem zu schaffen” und “‘sokratisch’ nachzufragen” (Edelstein et al. 2001: 193). Es geht also darum, die Antworten der Schüler/innen zu hinterfragen und ihnen somit aufzuzeigen, dass ihre Aussagen entweder nicht gut fundiert sind oder tatsächlich ihrem Standpunkt entsprechen. Nachdem jeder Mensch eigene Ansichten hat, ist es durchaus plausibel, dass es bei der Vorstellung einer Problemsituation „in zwei Lerngruppen mit ähnlichen Voraussetzungen zu ganz unterschiedlichem Relevanz erleben“ kommt (Edelstein et al. 2001: 197). Ein Überblick über die Ansichten der Jugendlichen im Unterricht kann erreicht werden, indem sie aufgefordert werden, aufzuzeigen und abzustimmen, wobei diese “Abstimmung ohne Begründung” stattfinden soll (Müller et al. 2018: 205). Das verhindert vor allem, dass bereits gesagte Argumente wiederholt werden. Außerdem wäre noch interessant zu erfahren, ob sich die Ansicht von einzelnen Schüler/innen im Laufe der Diskussion verändert hat. Müller et al. (2018) schlagen folgende Fragen vor: „‘Haben sich die Meinungen geändert? Warum (nicht)? Wie sind die Beteiligten miteinander umgegangen? Wie wurde die Diskussion empfunden?’ (205)“.

Um eine Auseinandersetzung mit der Thematik über die Unterrichtsstunde hinaus zu ermöglichen, wäre der Auftrag “die Geschichte einem Verwandten oder einem Freund zu

erzählen, ihre Position zu erfragen und diese in der nächsten Stunde [...] berichten” sinnvoll (Edelstein et al. 2001: 209).

4.4.7. Die Fabel und das Märchen

Auch die Fabel und das Märchen eignen sich für den Ethikunterricht. Besonders im Philosophieunterricht kommen diese zwei Textsorten öfters zum Einsatz. Die Moral ist bei beiden ausschlaggebend, vor allem „die den Fabeln [...] inhärente Moral” (Viole 2007: 68). Während im Märchen Menschen die Hauptpersonen sind, sind in der Fabel „die agierenden Figuren - in der Regel Tiere” (Viole 2007: 67). Die Tiere können meistens sprechen und haben „Eigenschaften von Menschen” (Brüning 2003: 122).

Die einzelnen Tiere sind nicht auf bestimmte menschliche Charaktere festgelegt, sondern bilden eine bestimmte menschliche Verhaltensweise ab, was dazu führt, dass sich der Zuhörer oder Leser auch erkennen kann. (Viole 2007: 67)

Das bedeutet, das Verhalten des Menschen wird in der Präsentation der Tiere wiedergegeben. In Märchen sind es nicht unbedingt Tiere, die als Hauptfiguren in der Handlung agieren. Vielmehr sind es Menschen, die mit anderen Menschen, Lebewesen oder fantastischen Wesen interagieren. Märchen sind in dem Sinn besonders geeignet für den Ethikunterricht, weil einige „philosophische Begriffe wie gut und böse oder gerecht und ungerecht” thematisiert werden (Brüning 2003: 118). Meistens gibt es Figuren, die das Gute oder Böse verkörpern, sowie das Schöne und Hässliche aber auch das Starke und Schwache. Schneewittchen beispielsweise beinhaltet das Böse in Form der Stiefmutter, die das Kind töten möchte, aufgrund dessen Schönheit. Schneewittchen selbst verkörpert Naivität als sie bei den sieben Zwergen wohnt und Fremden die Tür öffnet, die Zwerge selbst repräsentieren das Gute, und der Prinz ist schließlich der Starke und Mächtige, denn er kann Schneewittchen retten und beschützen. Im Unterricht kann in der Gruppe beispielsweise über die „Handlungsweise von Märchenhelden und ihre Werthaltungen” diskutiert werden (Brüning 2003: 118). Darüber hinaus erfahren Charaktere in Märchen immer wieder Gefahren und stellen sich den „Grenzsituationen menschlichen Daseins” wie beispielsweise „Leiden, Schuld, Kampf, Tod, Zufall und Angst“ (Brüning 2007: 21). Es kann analysiert werden, wie die Märchenhelden auf diese Situationen reagieren. So wird beschrieben, wie jemand „Schmerz und Angst aushält und Sterben und Tod

als etwas Natürliches ansieht” (Brüning 2007: 21). Die Betroffenheit ist aber, im Gegensatz zu wahren Geschichten, nicht allzu dramatisch:

Märchen schaffen durch ihren phantastischen Gehalt die notwendige Distanz zur eigenen Betroffenheit, denn wir können ja immer wieder sagen: Alles geschieht nur im Märchen. (Brüning 2007: 21)

Auch Märchen präsentieren genauso wie Fabeln eine Moral:

Quasi mit der Muttermilch wir das (deutsche) Kleinkind mit der Märchenbotschaft geimpft: ‘Das Gute wird (am Ende) belohnt, das Böse dagegen bestraft!’ Aber welches Gute wurde und wird hier gepredigt? (Wittschier 1997: 5)

Diese Frage sollte immer wieder gestellt werden, denn denkt man z.B. an das Märchen *Dornröschen*, so könnte die Botschaft sein, man soll nicht neugierig sein und verbotene Räume betreten. Aber ob diese Botschaft immer tragbar ist, ist die Frage. Neugier ist etwas, was dem Menschen Antrieb verschafft und im Grunde hat diese Neugier auch dazu geführt, dass schlussendlich die Angst rund um den Fluch ein Ende gefunden hat.

Zweifelsohne spielen auch Tiere in Märchen eine wichtige Rolle. Sie werden meistens „als Helfer des Menschen dargestellt” (Brüning 2007: 39). Somit stellt sich in so manchem Märchen die Frage, „welche Rolle Tiere im Leben der Menschen spielen und ob der Mensch das Recht hat, ihr Leben beliebig zu vernichten” (Brüning 2007: 39-40). Außerdem wird die „Abhängigkeit der Tiere vom Menschen” immer wieder thematisiert und es stellt sich meistens heraus, dass der „Mensch [...] ihnen durch seine Vernunftfähigkeit überlegen” ist (Brüning 2007: 40). Denkt man zum Beispiel an *Rotkäppchen*, so überlistet ein Jäger schlussendlich den Wolf und rettet zwei Menschen.

4.4.8. Die Schreibmediation

Die Schreibmediation zielt darauf ab, die eigenen Gedanken spontan aufzuschreiben. Man soll also ein „Thema aufschreiben und die Gedanken darum kreisen lassen” (Müller et al. 2018: 209). Dies muss kein systematischer Text mit einer klaren Struktur sein, sondern die Person notiert, was er/sie sich gerade denkt. Die Aufgabe dazu könnte lauten:

Bringe deinen Gedankenfluss in einem nicht bewusst gesteuerten Schreibvorgang zu Papier. So kannst du Themen bearbeiten, die dir nahe gehen oder die mit anderen nicht leicht zu besprechen sind (Müller et al. 2018: 209).

Somit werden Gedanken ausgedrückt, ohne ausgesprochen zu werden. Das ist auch oft sehr entlastend für Menschen, denn nicht immer möchte man andere an seinen Gedanken direkt teilhaben lassen. In Form des Schreibens kann man seine Ansichten aber trotzdem zum Ausdruck bringen. Danach kann das Geschriebene analysiert werden. Oft ist es interessant zu sehen, welche Richtungen das Denken einnimmt. Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Denken können aufgedeckt werden, wenn man die Gedanken „mit jemand anderem besprechen“ kann (Michaelis u.a. 9/10, S. 238 In: Müller et al. 2018: 209).

4.4.9. Die Blitzlichtrunde

Die Blitzlichtrunde erlaubt den Teilnehmer/innen eine kurze und prägnante Aussage über die eigenen Gedanken oder Emotionen:

Bei einer Blitzlichtrunde äußern sich alle TeilnehmerInnen nacheinander kurz - mit einem Satz oder wenigen Sätzen - zu einem klar begrenzten Thema oder einer Fragestellung. Dabei verwendet ihr Ich- Botschaften ('Ich finde,...Mir gefällt,...'). Alle anderen SchülerInnen sind dabei ZuhörerInnen und dürfen nur Verständnisfragen stellen. Erst nach der ganzen Runde diskutiert ihr inhaltlich über die angesprochenen Probleme (Müller et al. 2018: 204).

Es geht also um die eigenen Eindrücke und hier gibt es auch keine richtige oder falsche Aussage. Das Zuhören der anderen Mitschüler/innen ist wichtig, damit sich die sprechende Person verstanden fühlt. Außerdem kann sich die Lehrperson einen Überblick darüber verschaffen, welche Aspekte vielleicht noch weiter besprochen werden sollten. Idealerweise wird diese Methode nach der Präsentation von eventuell aufwühlenden Inhalten angewandt, um jeder Teilnehmerin und jedem Teilnehmer die Möglichkeit zu geben, sich kurz und prägnant auszudrücken.

4.4.10. Der philosophische Essay

Dieser Aufsatz „spiegelt die subjektive Weltansicht des Autors oder der Autorin wider“ (Brüning 2003: 115). Dabei handelt es sich um die Ansichten und Meinungen, die eine Person vertritt. Geübt wird beim philosophischen Essay der Einsatz „des logisch richtigen Argumentierens“ (Bundes-ARGE Ethik 2017: 4). Die Schüler/innen sollen versuchen, ihre Position mit Argumenten zu untermauern und sich im Idealfall auf philosophische Positionen beziehen.

Eine fixierte Länge ist nicht vorgegeben, also der Text „kann sowohl kurz als auch umfangreich sein“ (Brüning 2003: 115). Hier kommt es unter anderem darauf an, wie viele Argumente die Jugendlichen untermauern wollen und welche alltäglichen Erfahrungen sie mit einem bestimmten Thema vorweisen können. Der Bereich der Tierethik ist womöglich ein sehr ergiebiger, da die meisten Schüler/innen über Erfahrung in der Begegnung mit verschiedenen Lebewesen verfügen. Je relevanter die Thematik für einen selbst ist, desto intensiver wird man sich womöglich mit einer Fragestellung im Essay auseinandersetzen. Haustierte beispielweise „stellen [...] ein unmittelbar aus der Lebens- und Erfahrungswelt von Schülerinnen und Schülern stammendes Beispiel für Mensch-Tier-Beziehungen dar“ (Seelhorst 2019: 33).

5. Die Tierethik

Nach dem die Methoden der Didaktik für den Ethikunterricht evaluiert wurden soll in diesem Abschnitt nun untersucht werden, welche Inhalte der Tierethik besonders relevant sind. Die Tierethik befasst sich, wie der Name bereits ausdrückt, mit ethischen Aspekten rund um Tiere, genauer gesagt “um die grundlegende Reflexion moralischer Dimensionen der Mensch-Tier-Beziehung” (Camenzind et al. 2019: 17). Das Verhältnis zwischen Mensch und Tier ist also das Hauptaugenmerk, besonders in Hinblick auf deren Interessen, Rechte, Tugenden, Wert und Würde. Dieser Teilbereich der Ethik “stellt sich der Frage, ob Tiere grundlegend mit Würde und Rechten, mit Gefühlen und Empfindungen ausgestattet sind” (Keller & Palm 2017: 5). Das ist eine entscheidende Frage, da sich durch eine Affirmation ergeben würde, dass “der Mensch sie in seinem Handeln moralisch berücksichtigen müsste” (Keller & Palm 2017: 5). Geht man also davon aus, dass Tiere diese Wertschätzung erfahren sollen, so ergeben sich moralische Pflichten für den Menschen. Beispielsweise müsste der Mensch auf Tiere Acht geben und ihnen ein gutes Leben ermöglichen. Es stellen sich auch Fragen zur Nutzung der Tiere: „Was gibt Menschen das Recht, Tiere zu halten und/ oder zu nutzen, dadurch ggf. zu quälen, leiden zu lassen und schließlich zu töten?“ (Keller & Palm 2017: 5).

Obwohl es eine relativ junge Disziplin ist, konnte schon bei Descartes ein Bezug zur Thematik erkannt werden. Er sprach sich für eine „Nichtgleichbehandlung von Mensch und Tier“ aus indem er „die Tiere zu seelenlosen Automaten erklärte“ (Wittschier 1997: 129). Nietzsche, im Gegensatz, schrieb diesen Lebewesen eine besondere Wertigkeit zu und meinte, dass „sich Mensch und Tier in moralischer Hinsicht ähnlicher“ sind (Wittschier 1997: 129).

Wie steht es mit der Tötung zum Nutzen des Menschen und für seine Ernährung? Darf ein Tier getötet werden, weil materielle Möglichkeiten zu seinem Weiterleben, zu seiner Heilung fehlen?“ Betrachtet man davon ausgehend nun, mit welcher Bereitschaft wir Menschen zwischen ‘Nutztier’ und ‘Sporttier’, zwischen ‘Haus- und Schmusetier’ und ‘Ernährungstier’ und zwischen schützenswertem ‘Zootier’ und jagdlich zu nutzendem ‘Wildtier’ unterscheiden (Keller & Palm 2017: 5).

Um einen Überblick über die verschiedenen brisanten Themen rund um die Tierethik zu erhalten, widmet sich der nächste Abschnitt der Tierhaltung und der Nutzung von Tierprodukten.

5.1. Überblick über die Tierethik

In diesem Abschnitt soll der Bereich der Tierethik näher erläutert werden. Es wird eine Unterscheidung in Hinblick auf den Zweck der Tierhaltung getroffen, wie z.B. der Nutztierhaltung zum Gewinn von tierischen Produkten oder der Haltung von Haustieren. Insgesamt werden folgende Haltungsmöglichkeiten besprochen: Nutztierhaltung zur Fleischproduktion und Milchproduktion, Haltung von Vergnügungstieren und Haustieren (am Beispiel von Hunden), Wildtiere und Versuchstiere.

Im Folgenden verwende ich eine heuristische Unterscheidung nach Nutzungskontexten, die sich in den Lehrbüchern, aber auch im Recht wiederfindet. Aufgrund der Anschlussfähigkeit ist eine solche Unterscheidung sinnvoll. Allerdings soll an dieser Stelle vermerkt werden, dass man auch eine faktische, ontologische Unterscheidung im Sinne der „Benutzungstheorie“ (vgl. Teutsch 1987: 29) anwenden könnte.

5.2. Nutztiere

Die Menschheit bedient sich schon seit jeher an tierischen Produkten, sei es für Nahrungszwecke oder zur Gewinnung von Kleidung. Leder und Schafwolle sind typische Beispiele, genauso wie Kuhmilch und Schweinefleisch. Die Nutzung dieser Produkte ist aber nicht unumstritten und es stellt sich immer wieder die Frage, ob Menschen Tiere zu ihrem Zweck nutzen dürfen:

Der Mensch nimmt in der Welt ohne Zweifel eine Sonderstellung ein, die es ihm ermöglicht, andere Lebewesen für seine Zwecke zu nutzen. Diese Sonderstellung geht aber auch mit einer Verantwortung einher und wirft Fragen in Bezug auf die Behandlung anderer Lebewesen auf (Enzinger 2019: 69).

Diese Verantwortung bezieht sich einerseits auf die Haltungsbedingungen und andererseits auch auf die Verwertung der tierischen Produkte. Die Fleischproduktion und die Milchproduktion werden dazu näher erläutert.

5.2.1. Fleischproduktion

Schweinefleisch, Rindfleisch und Hühnerfleisch sind womöglich die bekanntesten Fleischsorten in Europa. Die Mehrheit der Landwirte spezialisiert sich auf eine Form der

Nutztierhaltung, also beispielsweise auf die Aufzucht von Mastschweinen. Ferkel werden entweder direkt am Hof geboren oder angekauft und mit speziellem Futter so schnell wie möglich gemästet. Je schneller das Tier ein bestimmtes Gewicht erreicht, desto profitabler ist dies für den Landwirt bzw. die Landwirtin. Generell wird bei der Reproduktion nicht auf die Wünsche der Lebewesen geachtet, sondern stets auf den Profit für den Menschen: „Die von Menschen genutzten Tiere werden auch in der Wahl ihrer Geschlechtspartner, ihrer Nahrung oder in ihrer Zeitgestaltung von Menschen bestimmt“ (Schmitz 2018: 98). Sie sind also bei der Partnerwahl ebenso unfrei wie in der Gestaltung ihres Lebens. So stellt sich die Frage, wie es mit der Schlachtung aussieht:

In Bezug auf Menschen gilt der Mord als so ziemlich das Schlimmste, was man einem anderen antun kann - auf jeden Fall ist er schlimmer als eine Körperverletzung. Bei Tieren herrschen andere Maßstäbe vor. Viele Leute denken z.B., dass die Haltung und Tötung von Schweinen, Rindern oder Hühnern zur Fleischgewinnung in Ordnung ist, solange die Tiere während ihres Lebens gut behandelt werden und nicht leiden. Während also die Leidzufügung verboten sein soll, soll das Töten erlaubt sein (Schmitz 2018: 74).

Ein gutes Leben - sofern dies überhaupt in Massentierhaltungen möglich ist - rechtfertigt also die Tötung für einen Teil der Menschheit. Doch wie sieht es mit der Milchproduktion aus, ist diese dann verwerflich, weil die Kühe kein gutes Leben haben und eingesperrt sind oder ist es gar ein gutes Leben?

5.2.2. Milchproduktion

Kühe geben Milch, aber sie können „nur dann Milch geben, wenn sie ein Kalb geboren haben“ (Keller & Palm 2015:30). Dieses Kalb wird danach von der Mutter getrennt und die Milch für den Menschen verwendet. Diese Trennung ist schmerzhaft für beide Parteien und die Kühe rufen tagelang nach ihren Kindern. Um zu sichern, dass die Kühe auch tatsächlich nützlich sind und Milch produzieren, werden sie „kontinuierlich einmal im Jahr künstlich befruchtet“ (Keller & Palm 2015:30). Das bedeutet, sie haben nicht die Möglichkeit, sich natürlich zu paaren und so in Kontakt mit männlichen Artgenossen zu treten. In vielen Ställen herrscht entweder eine strikte Trennung zwischen weiblichen und männlichen Nutztieren oder der Landwirt bzw. die Landwirtin beherbergt nur ein Geschlecht, weil es profitabler ist.

Kühe sind zudem soziale Tiere, die einen ständigen Kontakt zu ihren Artgenossen suchen. Üblich ist dabei die Bildung von Sozialverbänden, die häufig aus etwa 20 (manchmal auch aus deutlich mehr Tieren) bestehen. Diese Verbände weisen eine feste

soziale Struktur mit daran angeknüpften Verhaltensregeln auf: So ist etwa die Distanz, die ein jedes Tier zu bestimmten Artgenossen einhalten muss, durch seinen Status in der Herde genau geregelt. Besonders stark ist die Bindung zwischen einer Mutterkuh und ihrem Kalb, das vom Moment der Geburt an intensiv gepflegt, vor Gefahren geschützt und ernährt wird (Keller & Palm 2015: 30).

Nun stellt sich unweigerlich die Frage, ob es einerseits in Ordnung ist, Kühe auch gegen ihren Willen zu befruchten und andererseits, ob der Mensch Muttertier und Kalb auseinanderbringen darf. Beides geschieht nur, damit der Mensch an Kuhmilch kommt.

Vom Standpunkt der Moral des Mitleids folgt, dass vieles, was Menschen den Tieren antun, zweifellos unzulässig ist. [...] Denn die so benutzen Tiere leben unter Bedingungen, die durchgängig und systematisch ein Leben in subjektivem Wohlbefinden ausschließen (Brüning 2009: 41).

Viele Bedingungen sind also inakzeptabel, und „[h]ier setzen [...] Philosophinnen und Philosophen auch das Argument der Leidensfähigkeit von Tieren entgegen: Tiere können fühlen und dürfen deshalb nicht während ihrer Lebenszeit unter grausamen Bedingungen gehalten werden“ (Brüning 2009: 29).

5.2.3. Vergnügungstiere

Dieser Gruppe von Tieren sind beispielsweise Zootiere und Zirkustiere zugeordnet:

Zwischen diesen Haus- und Nutztieren sehen die Vergnügungstiere, also die Tiere, die im Zoo oder Zirkus und nicht zuletzt bei den Stierkämpfen uns bloß dem Vergnügen dienen. Sie werden extra gehalten und gezüchtet, um dem Drang des Menschen nach Zerstreuung und Belustigung zu befriedigen. Sie genießen die besondere Pflege und emotionale Zuwendung des Menschen, werden jedoch zugleich in ihren natürlichen Lebensbedingungen stark eingeschränkt (Brüning 2009: 35).

Die Zirkustiere erfahren andere Haltungsbedingungen als Kühe, denn sie dürfen regelmäßig ihr Gehege verlassen. Auch Artgenossen in Zoos haben mehr Auslauf und dabei „Reviergarantie, Futtersicherheit und medizinische Versorgung“ (Mayr 2014: 45). So gesehen sollten sie sich also freier fühlen als Nutztiere. Aber es stellt sich die Frage, ob es wirklich Freiheit bedeutet, wenn sie „zu Kunststücken oder Sportleistungen“ gezwungen werden“ und „durch Gewöhnung und Erziehung auf Menschen bezogen und von diesen abhängig sind“ (Schmitz 2018: 98). Und wieder wird der Nachwuchs kontrolliert, entweder durch Verhinderung einer Trächtigkeit oder durch bewusste Herbeiführung, indem ein Männchen zu einem Weibchen gesperrt wird.

5.2.4. Haustiere

Haustiere sollten sich womöglich am wohlsten fühlen, weil sie meist gut umsorgt werden und nicht selten als „Familienmitglied betrachtet“ werden (Brüning 2009: 34). Diese Bezeichnung drückt aus, dass man das Tier vollständig mit seinen Eigenheiten akzeptiert und respektiert. Aber es stellt sich die Frage, ob das auch übertrieben werden kann. „Wann wird ein Tier vermenschlicht, und inwieweit entsteht hierbei eine moralisch problematische Beziehung, ohne dass ein offensichtlicher Schaden ersichtlich ist?“ (Camenzind et al. 2019: 21). Gleichzeitig ist aber auch die Frage, ob es nicht wunderbar für das Tier sei, wenn es so viel Zuneigung erfährt und einen großen Stellenwert im Leben eines Menschen einnimmt.

Manche Menschen haben ein Tier als besten, vielleicht sogar einzigen Freund. Ihm können sie alles erzählen, die Tiere sind immer für sie da, sie freuen sich, wenn sie zurückkommen und sind für alles dankbar (Brüning 2009: 33).

Außerdem, so denkt man, haben Haustiere viele Freiheiten und genügen Platz. Aber oft leben sie „auf engem Raum“, beispielsweise in „Aquarien“ oder „halten sich ihr Leben lang in Wohnungen auf“ (Schmitz 2018: 97). Als Beispiel wird das Leben eines Hundes näher betrachtet.

5.2.4.1. Hunde

Hunde, so weiß man, brauchen regelmäßigen Auslauf und erledigen bestimmte Grundbedürfnisse in der Natur. Jedoch ist diese Freiheit anzweifelbar. „Auch Hunde sind zahlreichen Freiheitseinschränkungen ausgesetzt, verbringen viel Zeit in kleinen Innenräumen und werden draußen oft an der Leine geführt“ (Schmitz 2018: 98). Im Prinzip sind diese Tiere also draußen, dürfen sich aber dennoch nicht gänzlich frei bewegen. Außerdem haben sie für den Menschen Dienste zu erweisen, „als Spielkameraden - aber auch als Einsatz für Kinder oder Lebensgefährten - und als Prestigeobjekt“ (Wegner 1999: 70). Oft suchen sich Menschen Hunde nach ihrem Stammbaum aus, und nicht aufgrund ihres Schicksals oder ihres Charakters. Die Tiere sollen bestimmte Äußerlichkeiten aufweisen und das wenn möglich nach den Wünschen der Menschen.

Trauriger noch ist das Schicksal der Hunde, die ihr ganzes Leben lang Krankheiten und Leiden mit sich herumschleppen müssen, nur weil der Rassestandard dies so will. Denn oft genug fordert dieser Rassestandard direkt Defekte, die das Tier zum chronisch Kranken oder zum Krüppel machen und häufig auch der Grund für sein vorzeitiges Ende sind (Wegner 1999: 72).

5.2.5. Wildtiere

Wildtiere leben in Freiheit und Frieden, könnte man annehmen, denn sie können sich ihren Lebensraum selbst aussuchen und bestimmen, wie sie ihren Alltag gestalten. Aber so ist das nicht. „Rehe, früher tagaktive Tiere, seien nur durch die Jagd zu scheuen, nachtaktiven Waldbewohnern geworden“ (Lücke 2010: 53). Aufgrund der Aktivitäten des Menschen müssen sich diese Tiere anpassen und auch ständig auf der Hut sein. Jäger sind unterwegs und oft wird das Tier nicht sofort erlegt: „Bis es zum tödlichen Schuss komme, schleppten sich die angeschossenen Tiere noch qualvoll durch den Wald“ (Kaufmann 2014: 49). Außerdem sind einige Jäger nicht nur nicht allzu treffsicher, sondern schießen, noch bevor sie sich sicher sind, um welches Tier es sich tatsächlich handelt: „Hinzu kommt, dass die Jäger aus Unachtsamkeit auch viele Haustiere wie Hunde und Katzen jährlich erlegen würden.“ (Kaufmann 2014: 49). Nachdem sich das Tier bedroht fühlt, möchte es für Nachwuchs sorgen und somit „vermehrt sich das Wild stärker als unter natürlichen Umständen“ (Lücke 2010: 53).

5.2.6. Versuchstiere

Auch die Thematik rund um Tierversuche ist besonders umstritten in der Tierethik. Meistens geht es dabei um die Nutzung von Tieren für die Testung von Medikamenten.

Es scheint also, dass die Unverzichtbarkeit von Tierversuchen für die Zwecke der Pharma-Forschung zumindest zweifelhaft ist, dass es jedoch in der medizinischen Forschung Fälle gibt, in denen man sich weniger leicht Alternativen denken kann (Wolf 2012: 135).

Aber gerade in der Testung von Medikamenten könnte ein anderer Weg gefunden werden, ohne Tiere für Versuche zu missbrauchen. Die Anzahl von „jährlich 100 Millionen Tiere weltweit“ und „Tag für Tag 40000 Tiere in Deutschland“ kann und sollte deutlich reduziert werden (Brüning 2009: 40). Umstritten ist auch, warum überhaupt Tiere eingesetzt werden, denn „[n]icht selten haben Versuche mit Tieren andere Wirkungen als bei Menschen“ (Brüning 2009: 41). Einige Befürworter/innen der Tierversuche meinen, dass aber „[e]ine punktuelle und vorübergehende Beeinträchtigung des Wohlbefindens [...] weniger schlimm als eine vollständige Verhinderung des Wohlbefindens“ sei (Wolf 2012: 136). Solange also das Tier nicht getötet wird, kann es unter Umständen ohne Einwand für die Forschung herangezogen werden. Birnbacher (2013) meint, es müsse „eine Abwägung zwischen den Tieren im Versuch

zugefügten Belastungen und den sich daraus möglicherweise ergebenden Minderungen der Belastung von Menschen (und Tieren) durch Krankheiten“ geben (60). Grundsätzlich spricht sich die Mehrheit der Bevölkerung in Europa gegen Tierversuche aus:

Umfragen zufolge sind über 80% der EU-Bürger*innen dafür oder überwiegend dafür, dass alle Tierversuche verboten werden, die mit schweren Schmerzen oder Leiden für die Tiere einhergehen (Schmitz 2018: 48).

Sezgin (2015) stellt folgende provokante Frage: „Würde man einen Menschen ausschachten, um fünf zu retten?“ und gibt die Antwort: „Niemals!“ (57).

5.3. Didaktik der Tierethik

Diese Relation zwischen Mensch und Tier ist also der Fokus der Didaktik und relevante philosophische Positionen müssen miteinbezogen werden. Wie Camenzind et al. (2019) betonen, gibt es dafür verschiedene Varianten:

Die Mensch- Tier- Beziehung bietet hierzu eine Vielzahl von Möglichkeiten: So lassen sich philosophische Fragen einerseits aus der alltäglichen Lebenspraxis gewinnen, andererseits besteht auch die Option, philosophische Fragen und Erkenntnisse in den Alltag zu integrieren (18).

Das bedeutet, die Schüler/innen haben vor allem im Alltag mit Tieren zu tun und können einerseits ihre Erfahrungen einbringen, andererseits gewonnene Erkenntnisse auch in ihrem Leben umsetzen. Dabei ist es jedoch wichtig, dass den Jugendlichen keine Ansicht aufgedrängt wird, sondern dass sie den für sie richtigen Ansatz finden. Eine Möglichkeit, um zu verhindern, dass die Lehrkraft ungewollt ihre eigenen Überzeugungen in den Vordergrund stellt, ist „diese im Rahmen einer Selbstreflexion vor dem eigentlichen Unterricht offenzulegen“ (Enzinger 2019: 71). Das sollte verhindern, dass „die Lehrperson schlicht ihre Werte als allgemeingültige Werte präsentiert“ (Camenzind et al. 2019: 24).

Camenzind et al. (2019) betonen, dass die Vermittlung der Tierethik aus folgenden Gründen wichtig ist:

Tierethische Fragen sind im besonderen Maße dazu geeignet, Schülerinnen und Schüler dazu aufzufordern, Dinge und Bedingungen zu befragen, die die gegenwärtige Gesellschaft als selbstverständlich hinnimmt. Auf diesem Weg kann man das Selbstverständnis von Ethik als kritischer, strukturiertes, vernunftbasiertes Reflektieren gängiger Moralsysteme allgemein schärfen (21).

Grundsätzlich beschäftigt sich die Tierethik mit „dem menschlichen Handeln am Tier“ und „die zugrunde liegenden moralischen Prinzipien und Normen“ (Düwell et al. 2006: 288). Es geht also um Fragen wie beispielsweise „Ist es moralisch erlaubt, Tiere zu halten, um sie zu essen oder Produkte von ihnen zu gewinnen?“ (Camenzind et al. 2019: 18). Hier sind schon einige zentrale Aspekte der meistdiskutierten Themen zusammengefasst: Die Haltung der Tiere einerseits und andererseits auch die Thematik rund um die Haltung von Nutztieren. Unumgänglich kommt man beim Thema Fleischproduktion auch zum Thema Ernährung: „Die Vegetarismus-/ Veganismusdebatte bietet hierbei einen guten Ausgangspunkt, um Pro- und Contra- Argumente zu sammeln und diese philosophisch zu reflektieren“ (Camenzind et al. 2019: 18).

5.3.1. Relevante Themen für den Unterricht

Um zu erkennen, welche Themen für den Unterricht besonders relevant sind, werden Lehrwerke der Tierethik analysiert und quantitativ und qualitativ untersucht. Es wird vor allem auf den Inhalt der verschiedenen Werke geachtet und dabei auch Philosoph/innen miteinbezogen, die besonders hervorgehoben werden.

Die genaue Darstellung der Untersuchung findet sich im Anhang. Hier wird die endgültige Auswahl der Themen und Vertreter/innen präsentiert:

Tierverzehr, Vegetarismus, Töten von Tieren,	Grimm, Singer, Regan, Bentham, Wolf
Positive und negative Pflichten	Regan, Donaldson und Kymlicka
Tierversuche	Sezgin, Kant
Wert und Würde, Tierrechte	Regan, Singer, Kant
Tiere als soziale Wesen/ Soziologie und Freiheit: Heimtiere, Zoo, Wildtiere	Donaldson und Kymlicka
Mitleidsethik	Schopenhauer, Wolf, Kant
Utilitarismus	Bentham, Singer, Palmer

Tabelle 3: Ausgewählte Inhalte (gesamt)

Diese ausgewählten Inhalte werden nun näher beleuchtet.

5.4. Peter Singer

Peter Singer spricht sich in seinen Werken gegen den Speziesismus aus. „Singer bezeichnet mit dem Begriff jenes Denken, das moralische Verantwortung nur gegenüber Menschen verstanden wissen möchte“ (Senz 2004: 31). Er vertritt die Ansicht, dass die Interessen eines Lebewesens zählen; nicht dessen Artenzugehörigkeit. Tiere mit Interessen haben „die Fähigkeit, Schmerzen zu empfinden und angenehme Gefühle und/oder Glück zu verspüren“ (Grimm & Wild 2016: 57).

Denn für ihn ist ein zentrales Kriterium, ob ein Wesen Selbstbewusstsein und einen Zukunftsbezug hat und ein spezifisches Interesse am Weiterleben artikulieren kann [...] Alle Tiere, die diesem Personenbegriff nicht entsprechen, können wenn Leid dadurch vermieden wird, getötet werden (Keller & Palm 2017: 6).

Dieses Selbstbewusstsein drückt Singer im Begriff der Interessen aus, was bedeutet, dass gewisse Wesen „in der Lage sind, Schmerz zu empfinden oder ihr Leben zu genießen“ (Singer 2015: 82). Somit haben auch viele Tiere Interessen und diese sollten auch berücksichtigt werden. Wenn sich der Mensch zum Beispiel entscheiden soll, ob er ein Tier tötet, dann soll er sich zuvor darüber klar werden, welche Interessen dieses Tier haben könnte. Singer möchte mit seiner Theorie verhindern, dass Tiere aufgrund ihrer Artenzugehörigkeit diskriminiert werden und als weniger wertvoll behandelt werden.

Die Tatsache, dass etwa ein Schwein kein Mitglied unserer eigenen Spezies ist, ist kein Grund dafür, sein Interesse an der Vermeidung von Schmerz und Unbehagen zu missachten. Doch das tun wir, wenn wir Tiere in industriellen Massenbetrieben einsperren und fast alle ihre Interessen opfern, um billigeres Fleisch zu produzieren (Singer 2015: 82).

Hier spricht Singer von der Nutztierhaltung und er erwähnt deutlich, dass diese Haltung aufgrund der Beleidigung ihrer Interessen nicht tragbar ist. Es ist sicher nicht im Interesse z.B. eines Schweins, Schmerzen verspüren zu müssen oder nur mit wenig Platz in einem Stall eingesperrt zu sein. „Denn Tiere sind selbstständige Wesen, die unabhängig vom Menschen Interessen und Wünsche haben: unter anderem gutes Futter und einen sozialen Verbund mit ihren Artgenossen“ (Brüning 2009: 29-30).

Singer geht sogar so weit, den Speziesismus mit „Rassismus und Sexismus“ zu vergleichen (Singer 2015: 81). Es ginge hier, „in Wirklichkeit um ein eigennütziges Vorurteil [...] und nicht um eine vernünftige, moralisch begründbare Auffassung (Singer 2015: 81). Indem man sich

also an den Interessen orientiert, so sollte man zu einer gleichberechtigten Auffassung kommen. Schließlich erwähnt Singer noch den Fall von beeinträchtigten Personen: „Manche Menschen – Kleinkinder und Menschen mit schweren geistigen Behinderungen – haben geringere geistige Fähigkeiten als manche Tiere“ (Singer 2015: 81). Dieses Argument von Singer bringt Grimm und Wild (2016) dann zu folgender Überlegung:

Stringent argumentiert bedeutet es, dass empfindungsfähigen Tieren nur dann Belastungen zuzumuten sind, wenn wir bereit wären, aus den gleichen Gründen vergleichbare Belastungen in vergleichbaren Situationen auch Menschen zuzufügen (60).

Man kann also, indem man die Interessen an Wertigkeit beim Menschen und beim Tier gleichsetzt, zu dem Schluss kommen, dass man auch Menschen mit weniger Interessen, mit keiner Zukunftsperspektive oder Selbstbewusstsein, in einem Stall oder in einer vergleichbaren Unterkunft hält. Das wird natürlich nicht praktiziert und somit könnte man zu dem Schluss kommen, dass auch Tiere mit Interessen bessere Haltungsbedingungen verdienen. Singer vertritt also den Präferenz-Utilitarismus, der sich mit der Abwägung beschäftigt, welche Interessen mehr berücksichtigt werden sollen.

5.4.1. Präferenz-Utilitarismus

Wie Grimm und Wild (2016) prägnant zusammenfassen, wird dieser Begriff wie folgt beschrieben:

Unter Präferenz-Utilitarismus versteht man den konsequentialistischen Ansatz der normativen Ethik, dem zufolge gute Konsequenzen im Erfüllen von Wünschen und Präferenzen bestehen [...] Dabei ist das Gewünschte [...] etwa die Realisierung eines Wunschs oder das Erreichen eines Ziels (58-59).

Hat ein Schwein beispielsweise eine größere Zukunftsperspektive als eine Maus, so ist dieses Schwein zu bevorzugen. „Er meint, dass einige Tiere keine Vorstellung von der Zukunft hätten und man dahin kein Interesse von ihnen verletze, wenn man sie schmerzlos töte“ (Schmitz 2018: 74). Gleichzeitig kann man auch die Interessen der Tiere und Menschen miteinander in Verbindung bringen:

Wenn die Präferenz eines Schweins zu wühlen stärker ist als eine Präferenz, mehr Profit aus der Schweinehaltung zu schlagen, und das Schwein in einen Stall ohne Möglichkeit zu wühlen gesperrt, um mehr Profit aus der beengten Haltung zu erzielen, dann sollte [...] das Schwein anders gehalten werden (Grimm & Wild 2016: 64).

Es geht also stets darum, dass “[d]ie stärkere Präferenz” entscheidender ist (Grimm & Wild 2016: 64). Wie in dem Beispiel ersichtlich ist, ist die Frage nach dem höheren Nutzen entscheidend. Außerdem sollen „tierliche wie menschliche Interessen in gleicher Weise Berücksichtigung finden” (Grimm & Wild 2016: 60).

5.4.2. Nutztiere

Nachdem es schwierig ist, alle Interessen zu vergleichen und zu entscheiden, welches Interesse größeres Gewicht erhält, unterteilt Singer diese in zwei Gruppen: „Er unterscheidet *vitale* und *triviale* Interessen“ (Grimm & Wild 2016: 65). Diese beiden Kategorien sollen helfen zu entscheiden, welche Interessen mehr berücksichtigt werden sollen. Etwa im Bereich des Fleischkonsums meint man, dass „die Präferenz, Fleisch essen zu wollen, aufgrund gegebener Alternativen die Präferenz eines Schweins, sich wohlfühlen und nicht geschlachtet zu werden, nicht aufwiegen kann” (Grimm & Wild 2016: 65). Somit sind die Interessen des Schweins bedeutender und zu berücksichtigen.

Kastration, Trennung vom Muttertier und ihren Jungen, Auflösung von Herden, Brandmarkierung, Transport, Abfertigung im Schlachthaus und zuletzt der Moment der Schlachtung selbst – alle diese Praktiken beinhalten im Normalfall Leid und nehmen keine Rücksicht auf die Interessen der Tiere (Singer 2015: 86).

Das hat natürlich Folgen für die Nutztierhaltung, und man kommt zu folgendem Schluss: „Die Interessen der Menschen können die Interessen der Tiere im Kontext der Nutztierhaltung nicht aufwiegen” (Grimm & Wild 2016: 75). Deswegen ist es wichtig, dass „die Gewohnheit tierische Produkte zu essen” vermieden wird (Grimm & Wild 2016: 76). Im Kontext bedeutet das also „[d]ie Forderung nach einer veganen Lebensweise” (Grimm & Wild 2016: 76). Schließlich sind auch Eier und Milch, abgesehen vom Fleisch, tierische Produkte. Das erscheint Singer wohl doch etwas zu drastisch, denn er entscheidet sich schließlich zu einer Art Kompromiss:

Neben der Alternative, sich vegan zu ernähren, sieht Singer die Möglichkeit, die Menge verzehrter tierischer Produkte erheblich einzuschränken, durchaus positiv, da auch auf diese Weise tierisches Leid reduziert wird (Grimm & Wild 2016: 76).

Hier zeigt sich also ein utilitaristischer Zug, den je weniger Tiere leiden müssen, umso besser. Das heißt im Prinzip, dass man nur wenige tierische Produkte konsumieren soll, damit die

Interessen vieler Tiere berücksichtigt werden können. „Singers Position des Präferenzutilitarismus nimmt grundsätzlich die Nutzenmaximierung für die maximale Zahl von Betroffenen als oberstes Ziel an“ (Keller & Palm 2017: 6). Darüber hinaus stellt Singer fest, dass die Interessen der Tiere mehr berücksichtigt werden, wenn sie im Freien grasen dürfen:

Die Sorge um das Leiden von Tieren in der Intensivtierhaltung führt uns nicht zwangsläufig zu einer veganen Ernährung denn es ist möglich, Produkte von Tieren zu kaufen, die draußen weiden dürfen (Singer 2015: 86).

Es geht ihm also vor allem um die Massentierhaltung und deswegen soll nur „Fleisch von Hühnern, Schweinen oder Kälbern“ konsumiert werden, welches „nicht in Massentierhaltung produziert wurde“ (Singer 2015: 85).

5.5. Tom Regan

Regan vertritt eine ähnliche Auffassung wie Singer, in dem Sinne, dass man Tiere schützen soll. Allerdings ist er mit dem Präferenz-Utilitarismus von Singer nicht einverstanden. „Für das zu Respektierende der Individuen, das Regan beim Utilitarismus nicht respektiert sieht, führt er den Begriff des *inhärenten Werts* ein“ (Grimm & Wild 2016: 85).

Dieser Wert kommt allen Mitgliedern der moralischen Gemeinschaft zu und bedeutet, dass sie das *moralische Recht* haben, *um ihrer selbst willen* geachtet zu werden“ (Grimm & Wild 2016: 87).

Das bedeutet also, dass es um das Lebewesen selbst geht, „unabhängig vom Nutzen oder den Interessen anderer“ (Grimm & Wild 2016: 87). Es geht nicht darum, welchen Nutzen ein/e Landwirt/in hat, der/ die ein Schwein mästet. Es geht um das Tier an sich, das einen Wert besitzt. Dieser Wert ist beständig und kann nicht „von Individuen der moralischen Gemeinschaft gesteigert werden oder verloren gehen“ (Grimm & Wild 2016: 87-88). Somit ist jedes Wesen einzigartig, indem es seinen eigenen Wert besitzt.

Für Regan ist der „moralische Schutz nichtpersonaler Wesen“ wichtig (Bode 2018: 71). Er setzt sich dafür ein, dass nicht nur auf Menschen Rücksicht genommen wird, sondern auch auf Tiere. „Und dies gilt für alle Tiere, die das Subjekt-eines-Lebens-Kriterium erfüllen und Subjekt-eines-Lebens sind“ (Grimm & Wild 2016: 97). Hier kommt eines der wichtigsten

Prinzipien Regans zum Ausdruck: Menschen haben „die direkte Pflicht, Individuen nicht zu schaden“ (Bode 2018: 120). Nicht zu schaden bedeutet vor allem, nicht zu töten, denn das ist „die schlimmste aller möglichen Schädigungen“ (Bode 2018: 120). Nicht töten zu dürfen bedeutet wohl auch, beispielsweise Schweine nicht zu schlachten. Für die Nutztierhaltung bedeutet das aber nicht grundsätzlich, dass sie verboten werden soll.

5.5.1. Nutztiere

Regan ist im Grunde mit der Nutztierhaltung nicht einverstanden. Er ist der Meinung, „dass die gegenwärtige Nutztierhaltung die Rechte von Tieren verletzt, aber die Nutztiere nicht verschwinden müssen. Es geht *nur* darum, dass sie gerecht behandelt werden“ (Grimm & Wild 2016: 102). Das bedeutet etwa, dass der Zustand der Haltung verbessert werden und vor allem die Massentierhaltung beendet werden sollte.

Dem Wohlergehen von Säugetieren kann auf zwei Arten geschadet werden: direkt durch das aktive Zufügen von Schaden und indirekt durch Vorenthalten (Bode 2018: 120).

Hält man ein Tier beispielsweise auf zu engem Raum, so schadet man diesem Lebewesen. Man enthält ihm Raum vor, um sich entfalten zu können. „Tom Regan fordert für empfindungsfähige Tiere ein Recht auf Freiheit“ (Schmitz 2018: 99).

In Bezug auf das Schlachten kann festgehalten werden, dass das menschliche Interesse nicht als Grund angegeben werden kann. Gerechtfertigt kann eine Tötung also nicht werden, indem behauptet wird, der Nutzen für die Menschheit sei größer als das Interesse des Tieres, am Leben zu bleiben. „Weniger Fleisch zu essen hilft hier nicht, da es keine Frage der Menge ist, ob ein Recht verletzt wird“ (Grimm & Wild 2016: 100). Es geht darum, dass „ein moralischer Akteur, also ein Mensch, sie bedroht“ (Schmitz 2018: 145). Ähnlich ist der Gedanke in Bezug auf das Töten von Wildtieren. Auch sie haben einen „inhärenten Wert“ und deswegen „kann die Tötung nicht über die Aggregation der Freude der Jäger gerechtfertigt werden“ (Grimm & Wild 2016: 103).

5.6. Herwig Grimm

Grimm vertritt die Ansicht, dass der Verzehr von Fleisch durchaus möglich sei. Er lehnt den Veganismus ab, da dieser „nur eine Problemminderung, nicht aber eine Lösung darstelle“ (Keller & Palm 2017: 7). Auch wenn sich Menschen dazu entschließen, Tiere aufgrund ihres Produktes nicht zu töten, so gibt es trotzdem Einschränkungen für Tiere im generellen. Es gibt keinen „Lebensstil ohne Tierleid“, denn „[a]uch das Umpflügen eines Feldes für vegane Kost tötet Tiere“ (Keller & Palm 2017: 7). Somit ist der Mensch immer (Mit-)schuld an der Tötung der Tiere, sei es durch Wegnahme des Lebensraums oder durch die aktive Zufügung eines Schadens.

In Bezug auf Nutztiere vertritt Grimm noch weitere Ansichten. Er zieht die Landwirte in ihre Verantwortung:

Konsumenten wie Bauern sind immer auch verantwortliche Bürger, die an der Gestaltung der Gesellschaft mitwirken. [...] Die größte Baustelle der Ethik in der Landwirtschaft ist deshalb nicht in den Ställen, sondern in den Köpfen der verantwortlichen Bürger in ihrer Rolle als Landwirte oder Konsumenten (Grimm 2012: 293).

Was er damit meint, ist, dass, sich die Einstellung der Menschen ändern muss, besonders derer, die für die Haltung der Tiere verantwortlich sind. Hier könnte man vor allem den Aspekt des Profits miteinbeziehen, denn meistens geht es ja um den größtmöglichen Nutzen für die Bauern.

Darüber hinaus ist sich Grimm sicher, dass die Interaktion mit Haustieren eine spezielle Ansicht in den Menschen auslöst:

Die Perspektive auf die Haltungsbedingungen und Nutzungsformen in der Landwirtschaft ist in den Industrienationen zunehmend über die Erfahrungen mit Tieren außerhalb der Landwirtschaft geprägt. Die Sozialisation direkter Mensch-Tier-Beziehung geschieht mittlerweile vorrangig in Wohnungen mit Heimtieren (engl. 'pets'). Hier spielen nicht ökonomische Effizienz, sondern Kriterien wie etwa die partnerschaftliche Zuwendung die zentrale Rolle (Grimm 2012: 276).

Der Konsument oder die Konsumentin stellt sich also einen verantwortungsvollen, liebevollen Umgang mit Nutztieren vor. Dieser herrscht aber in den meisten Fällen nicht in der Nutztierhaltung.

5.7. Arthur Schopenhauer

Schopenhauer geht in seiner Theorie vom Mitleid aus, und er erklärt, dass sich dieses „auf Tiere ebenso wie auf Menschen beziehen“ kann (Wolf 2018: 59). Deswegen „sind Tiere von vornherein in den Bereich der moralischen Objekte eingeschlossen“ (Wolf 2018: 59). Diese Fähigkeit, Mitleid zu verspüren, ist sogar „eine Tugend“ und es „müsse [...] dem Menschen im Umgang mit Tieren um die Rücksicht auf das Tier um seiner selbst willen gehen“ (Keller & Palm 2017: 6). Das Tier an sich ist also zentral, ähnlich wie bei den vorherigen Vertretern der Tierethik. Schopenhauer geht noch einen Schritt weiter und formuliert eine Ansicht zum Charakter des Menschen: „[D]er, der gegen ein Tier grausam sei, könne kein guter Mensch sein“ (Keller & Palm 2017: 6).

Schopenhauer selbst hielt einen Hund als Haustier:

Der Philosoph Arthur Schopenhauer [...] besaß einen Pudel, den er ‘Mensch’ nannte. ‘Mensch’ war der beste Freund des Philosophen und ging mit ihm durch dick und dünn. Schopenhauer hatte sie mit seiner Familie und vielen Kollegen zerstritten und war froh, dass er jemanden hatte, um den er sich kümmern konnte - ‘Mensch’ war immer da, wenn er Gesellschaft wünschte, und wedelte freudig mit dem Schwanz (Brüning 2009: 34).

Dieser Pudel war also ein guter Freund und genoss die Gesellschaft von Schopenhauer, bzw. der Philosoph war froh über dessen Freundschaft. Ob Haustiere tatsächlich freiwillig bei ihren Herrchen leben, ist eine Thematik, die noch näher untersucht wird.

Generell sprach sich Schopenhauer aber nicht gegen den Fleischverzehr aus, denn ein Mensch würde „durch Entbehrung der tierischen Nahrung, zumal im Norden, mehr leiden [...], als das Tier durch einen schnellen und stets unvorhersehbaren Tod, welchen man jedoch mittels Chloroform noch mehr erleichtern sollte“ (Schopenhauer in: Wittschier 1997: 131). Somit spricht er sich für einen Tod ohne Leid beim Tier aus und ist der Ansicht, dass der Vorteil der Fleischgewinnung für den Menschen überwiegt.

5.8. Ursula Wolf

Wolf schließt sich im Großen und Ganzen an Schopenhauers Philosophie an und vertritt „eine an Schopenhauers ‘Mitleid’-Konzeption anknüpfende Position“ (Senz 2004: 27). Ihrer Ansicht

nach sind es nicht nur Tiere, auf die der Aspekt des Mitleids übertragbar ist, sondern „auf alle Lebewesen, die potentiell Opfer von Grausamkeiten werden können“ (Senz 2004: 28). Es geht also nicht um das Gegenüber, sondern vor allem auch um einen selbst: Ihre „Idee von Mitleid ist eine solche, in der das Zufügen von Leid nicht nur deswegen unterlassen wird, weil man dem Anderen nicht schaden möchte, sondern weil man sich auch nicht selbst schaden möchte, da die Handlung Mitleid erzeugt und damit einen negativen Affekt auf den Handelnden selbst ausübt“ (Bode 2018: 109). Somit kann dieses Mitleid „die Motivation für moralisches Handeln begründen.“ (Bode 2018: 109).

Wir erkennen einen Leidenden, weil wir selbst leiden können, und dieses Erkennen erzeugt - und zwar in allen Gruppen – Mitleid. Wir leiden mit Wesen mit, die selbst leiden, und sollten sie daher zu jener Gruppe zusammenfassen, denen wir moralische Gleichheit zuteilwerden lassen (Bode 2018: 108-109).

Ähnlichkeiten sieht Wolf in der Anatomie von Mensch und Tier und somit ist es wahrscheinlich, „dass auch die zugehörigen Bewusstseinsphänomene, z.B. Leidenszustände, beim Tier ähnlich sind und eine ähnliche Rolle im Lebensganzen spielen“ (Wolf 2012: 114). Erklären kann man dies beispielsweise bei Haustieren oder Zirkustieren: „Fast alle Tiere können Teile ihres Verhaltens anpassen, was bedeutet, dass sie sich bewusst verhalten und subjektive Erlebnisse haben“ (Wolf 2012: 114).

5.8.1. Folgen für die Nutztierhaltung

Wolf sieht also auch ein Problem in der Produktion von tierischen Produkten für menschliche Zwecke.

Abzulehnen sind Fleisch und andere Tierprodukte, die aus der Massentierhaltung stammen, weil diese Haltungsform immer mit erheblichem Leiden für die Tiere verbunden ist. Eine traditionelle Tiernutzung hingegen kann, wenn sie den Tieren genügend Spielräume für ein Leben in der Entfaltung ihrer Fähigkeiten lässt, unbedenklich sein, wobei allerdings auch hier Bedenken bezüglich der Leidfreiheit des Tötens bestehen. Eine vegane oder [...] vegetarische Lebensweise sind [...] lobenswert [...]. Moralisch geboten scheint allerdings ein eingeschränkter Konsum, weil auf alternative Weise nicht so viel produziert werden kann, dass eine Ernährung mit Tierprodukten im bisherigen Umfang möglich ist (Wolf 2012: 131).

Auch Wolf plädiert, ähnlich wie Regan, für einen reduzierten Konsum von Fleisch. Besonders weist sie auch auf die Umstände in der Nutztierhaltung hin: Einerseits würden die Tiere „ohne Aktivität an Langeweile leiden“, vor allem weil sie sich nicht bewegen dürfen (Wolf 2012:

126). Außerdem herrschen bei der Tötung oft nicht optimale Zustände: „Was das Todesbewusstsein selbst angeht, so bezeugen Beobachter, dass Schweine, wenn sie im Schlachthof das Blut ihrer Artgenossen riechen, mit panischer Angst reagieren“ (Wolf 2012: 122). Somit vertritt sie eine ähnliche Ansicht wie Schoppenhauer, der sich ebenfalls für eine Tötung ohne Qual ausspricht.

5.9. Immanuel Kant

Kant sieht Konsequenzen des Umgangs mit Tieren auf den menschlichen Charakter:

Sein Argument war, dass Tierquälerei nicht etwas deswegen zu unterlassen sei, weil es dem Tier gegenüber eine moralisch inakzeptable Handlung darstelle, sondern weil die Gefahr bestünde, *man selbst* verrohe beim Ausführen solcher Taten, was zu einer direkten Gefahr für andere Menschen führe (Bode 2018: 122).

Somit zeigt sich im Umgang mit Tieren, wie sich der Mensch mit seinen Mitmenschen verhält. Ist er rücksichtsvoll und schadet einem Tier nicht, so würde er auch einem anderen Bürger nicht Leid zufügen wollen. Gleichzeitig ist es die Vernunft, die den Menschen vor Grausamkeiten abhält:

Weil der Mensch als Vernunftwesen niemals allein Mittel zu etwas ist, sondern in seiner Existenz selbst den höchsten Zweck darstellt (sogenannte Selbstzweckformel), wäre es gegen seine Vernunft, wenn er Tiere misshandeln oder sich ihnen gegenüber grausam verhalten würde (Keller & Palm 2017: 5).

In Hinblick auf die Haltung von Nutztieren ist er der Meinung, dass es nicht "die Zweckbestimmung des Tiers" sei, für den Menschen zu dienen (Wolf 2018: 41). Das ist wohl nicht der Zweck der Existenz eines Tieres. Auch hat Kant eine klare Meinung zum Thema Forschung mit Tieren. Er akzeptiert "'gute Zwecke', wie wir sie in Tierversuchen haben, als Grund für die Verursachung von Leiden bei Tieren" (Wolf 2018: 42).

5.10. Hilal Sezgin

In ihrem Artikel zum Thema „Dürfen wir Tiere für unsere Zwecke nutzen?“ bespricht sie Themen zur Nutztierhaltung (Sezgin 2012). Ausgehend von der Problematik der Massentierhaltung und der Frage der Legitimation der Tötung von Tieren kommt sie

schließlich zu einem radikalen Schluss. Zuerst schildert sie das Szenario der heutigen Tierhaltung:

Rinder und Schweine werden künstlich besamt, die Hühnereier maschinell ausgebrütet, dann verbringen die Tiere ihr kurzes Leben in zu engen Ställen, oft ohne Tageslicht, auf Betonboden, fressen industriell hergestelltes Futter, werden in LKW abtransportiert und am Fließband getötet (Sezgin 2012: 4).

Sie problematisiert also die Haltung in den Ställen, die Futtergabe und die Tötung der Tiere. Im Endeffekt ist die ganze Aufzucht und das ganze Leben der Nutztiere eine einzige Katastrophe. Sie stellt deshalb folgende Frage:

Wir sperren sie ein, fügen ihnen Schmerzen zu, nehmen ihnen ihren Nachwuchs weg, töten sie, ohne dass sie uns angegriffen hätten. Warum? Ist das in Ordnung? (Sezgin 2012: 3).

Natürlich, so würden sich Tierethiker einig sein, ist die Haltung äußerst problematisch und den Lebewesen auch nicht würdig. Tiere haben das Recht auf ein würdiges Leben, denn - wie einige Vertreter meinen - sie haben Interessen. Diese Interessen gilt es zu berücksichtigen und zu schützen. Als vernünftiger Mensch hat man selbst Interesse daran, Tiere nicht wie Nutzobjekte zu behandeln.

Sezgin kritisiert auch, dass die Nutztiere so aufgezogen werden, dass sie sogar auf den Menschen angewiesen sind: „Unsere heutigen Nutztiere sind im Gegenteil Produkte menschlicher Züchtungsanstrengungen. [...] dass die Tiere allein kaum lebensfähig“ (Sezgin 2012: 4). Das bedeutet, dass - falls man auf die Idee käme, diese Lebewesen zu befreien - sie nicht in der freien Wildbahn überleben könnten. Dieses Faktum alleine könnte natürlich einigen Gegnern der Tierethik reichen, um zu argumentieren, das Tier brauche den Menschen und deswegen ist es doch ganz Recht, wenn der Mensch Nutztiere hält, und zwar zu seinen Bedingungen, nachdem er sich für sie aufopfert und sich täglich um sie kümmert.

Interessant ist die Ansicht, man dürfe Tiere verletzen, aber nur „[i]n Notsituationen dürfen wir uns gegen Tiere zur Wehr setzen“ (Sezgin 2012: 8). Das klingt auch nachvollziehbar, denn auch gegen einen Menschen, der uns Leid zufügen möchte, darf man sich verteidigen.

5.10.1. Tierversuche

Auch kritisiert Sezgin Tierversuche, denn „um das Leid der menschlichen Krankheit zu minimieren“, müsse man den „Tieren in der Forschung ein Vielfaches dieses Leids aktiv zufügen“ (Sezgin 2012: 8). Das heißt, man stellt den Wert des Menschen über den Wert des Tieres, und das ist für sie nicht in Ordnung. Sie stellt schließlich die Frage: „Dürfen wir tausend Unschuldige foltern, um eventuell einen Anderen, der uns persönlich näher steht, zu retten?“ (Sezgin 2012: 8). Die Antwort würde wohl lauten: Nein, denn jeder Mensch ist gleich viel wert und man darf niemandem schaden. Deswegen stellt sich die Frage, warum man Tiere verletzen dürfen sollte. Auch sie haben einen Wert und dieser soll nicht gemindert werden.

5.11. Donaldson und Kymlicka

Donaldson und Kymlicka setzen sich für Tiere in freier Wildbahn ein und plädieren dafür, dass diese ein eigenes Reich bekommen:

Wildtiere haben ein Anrecht auf ein souveränes Leben als Gruppe in ihrem Habitat; wir sollten weder Anspruch auf ihr Gebiet erheben noch es regieren oder verwalten. [...] Besuchen wir diese Habitate, so sind wir nicht ihre Besitzer oder Sachwalter, sondern zu Besuch in einem fremden Land (Grimm & Wild 2016: 182).

Sie fordern also die Gleichstellung von Mensch und Tier in Bezug auf das Eigentum von Gebieten. Es soll eine Abgrenzung geben, wo das Tier regiert und die Einreise oder Durchreise von Menschen erlaubt. „Es geht um souveräne Instanzen mit einem *Autonomieanspruch* auf ihr Territorium“ (Bode 2018: 160). Schließlich fordern sie eine „Staatsbürgerschaft für domestizierte Tiere, Souveränität für Wildtiere und Einwohnerschaft für die Tiere dazwischen“ (Bode 2018: 156-57). Die Staatsbürgerschaft für Haustiere meint also, dass sie Rechte bekommen. „Insbesondere aber haben wir ihnen gegenüber Schutzpflichten“ (Bode 2018: 158). Die Souveränität der Wildtiere meint unter anderem, dass es keine Lösung wäre, Tiere in Zoos unterzubringen und diesen Bereich eventuell nur selten zu betreten, denn so würden die Tiere „letztlich menschlicher Kontrolle unterstellt bleiben“ (Bode 2018: 160).

5.10.1. Schwellenbereichstiere

Zu den Kategorien der Tiere, die in menschlichen Bauten eindringen, meinen Donaldson und Kymlicka: „Sie können buchstäblich nirgendwo anders hin“ (Bode 2018: 162). Deshalb sollten sie auch in unserer Wohnung oder in unserem Haus toleriert werden. „Sie besitzen, wie alle empfindungsfähigen Lebewesen, moralische Grundrechte, die es zu respektieren gilt und die ebenfalls gewisse positive Pflichten für uns generieren“ (Bode 2018: 163). Im Grunde sind diese „Lebewesen [...] zwar längst in unseren Alltag integriert, relationale Verpflichtungen gegenüber diesen Tieren empfinden wir aber zumeist nicht – denken wir hier etwa an Möwen, Ratten, Eichhörnchen und Mäuse“ (Bode 2018: 161). Aber, diese Schwellenbereichstiere kommen dem Menschen meist ungelegen, denn wer freut sich schon über eine Maus im Keller oder einem Eichhörnchen, dass einem die Nüsse im Garten frisst. „Interessenskonflikte werden daher in aller Regel ohne weitere Rechtfertigung zugunsten der Menschen entschieden, immerhin befinden sie sich auf *unserem Territorium*, in *unserer Stadt* oder in *unserem Haus*“ (Bode 2018: 161).

5.11. Clare Palmer

Palmer konzentriert sich in ihrer Theorie auf Wildtiere und Haustiere. Sie meint, dass nicht „die gleiche Verantwortung gegenüber Wildtieren und domestizierten Tieren im Stall besteht“ (Grimm & Wild 2016: 171). Der Mensch fühlt sich Nutztieren gegenüber verantwortlicher, denn natürlich überlebt auch kein Tier ohne beispielsweise Futter zu erhalten. Während dieses eingesperrte Tier nicht selbst jagen kann, kann das Wildtier selbst für seine Nahrung sorgen, so meint man zumindest. Ähnlich ist es bei Haustieren, denn auch sie sind sichtlich auf den Menschen angewiesen. Deswegen ist es so, „dass Menschen sich um Tiere in ihrer Obhut kümmern müssen. Hier geht es nicht mehr nur darum, Schaden zu vermeiden, sondern auch darum, Verantwortung für das Wohlbefinden zu übernehmen und dafür Sorge zu tragen“ (Grimm & Wild 2016: 172). Generell „kommen domestizierte Tiere nur dann in die Welt, wenn dies von Menschen gewollt ist“ (Grimm & Wild 2016: 172).

Diese Fürsorge hat eben auch als Grundlage, „dass wir uns grundsätzlich jenen Tieren gegenüber moralisch stärker verpflichtet fühlen, denen wir emotional näherstehen. Folglich würden wir uns etwa gegenüber Haustieren deutlich stärker in der moralischen Pflicht der Fürsorge sehen als gegenüber Wildtieren“ (Bode 2018: 221). Aber, „[s]ofern ein Tier über die

moralisch relevante Eigenschaft der Empfindungsfähigkeit verfügt, darf ihm kein Schaden zugefügt werden – egal ob es sich bei dem Tier um ein Wildtier oder ein domestiziertes Tier handelt” (Grimm & Wild 2016: 172). Betrachte man nun das Szenario der Errichtung einer Autobahn, die im Lebensraum eines Bären Platz findet: Hier ist es so, dass Menschen bewusst „den Zugang zu bestimmten Bereichen des Habitats abschneiden“ und somit „verletzen sie die negative Pflicht, nicht zu schädigen“ (Grimm & Wild 2016: 173). Dadurch entstehen „positive Pflichten, sich um den Bären zu kümmern” (Grimm & Wild 2016: 173).

6. Resultate

Um die Arbeitsblätter und Stundenbilder zu erstellen, wurden die Inhalte mit geeigneten didaktischen Methoden kombiniert. Es ist wichtig zu betonen, dass im Rahmen dieser Arbeit nur eine Variante von Kombinationen präsentiert wird, andere Kombinationen sind nicht unbedingt unmöglich. Folgende Inhalte und Methoden wurden kombiniert:

Der Wert der Tiere	Gedankenexperiment
Der Charakter des Menschen	Reflexion der Zitate von Immanuel Kant und Arthur Schopenhauer
Zitate von Pythagoras, Leonardo da Vinci und Johann Wolfgang von Goethe	Schreibmeditation
Theorien von Peter Singer und Tom Regan	Textausschnitte lesen, Klärung von Begriffen durch Fragen zum Text
Vergleich von Singer und Regan	Textarbeit
Theodor W. Adorno, Mahatma Ghandi und Abraham Lincoln	Reflexion der Zitate
Ansichten der Philosoph/innen	Rollenspiel
Nutztierhaltung (Hühner und Schweine)	Filmausschnitt ansehen „Food Inc.“
Reaktionen zum Film	Blitzlichtrunde
Fleischkonsum und Zufriedenheit der Tiere	Reflexionsfragen
Leidensfähigkeit (Bentham)	Textausschnitt lesen und Reflexionsfragen beantworten
Milchproduktion	Zitate von Sezgin und Bilder von <i>Schärdinger</i> vergleichen
Tierhaltung und Nutzung tierischer Produkte	Reflexion der Zitate von Leonardo da Vinci und Plutarch
Haltung von Tieren in Zoos	Reflexion der Zitate von Donaldson, Grimm und Wolf
Haustiere	Reflexionsfragen
Die freilaufende Katze: Freiheit und Rückkehr	Reflexionsfragen
„Der Froschkönig“	Märchen (Textarbeit)
Alternatives Ende zum Märchen überlegen	Kreatives Schreiben

Auswahl von Versuchstieren	Dilemma-Situation
Ergebnisse des Dilemmas	Diskussion
Vivisektion und Tierversuche	Textausschnitt von Sezgin und Zitat von Ghandi lesen
Forschung und Nutzung von Tieren	Philosophischer Essay

Tabelle 4: Kombinationen des Inhalts mit den Methoden

Der Einstieg mit dem Gedankenexperiment ist wahrscheinlich besonders ergiebig, weil die Jugendlichen ihrer eigenen Fantasie freien Lauf lassen können und sich somit verschiedene Vorstellungen ergeben. Die anschließenden Zitate zum Charakter des Menschen sollen eine Reflexion ermöglichen, inwieweit der Umgang mit Tieren den Menschen beeinflusst. Die Schreibmeditation dient der Sammlung der eigenen Gedanken, wobei diese nicht geordnet sein müssen. Die Textausschnitte zu Singer und Regan ermöglichen das Lesen von Originaltexten und die gezielte Klärung von Begriffen und Positionen. Zitate von berühmten Persönlichkeiten wie Ghandi und Lincoln sollen dazu beitragen, dass die Schüler/innen erkennen, dass sich viele Menschen, und nicht nur geübte Philosoph/innen, Gedanken zum Umgang mit Tieren machen. Das Rollenspiel soll einerseits als Auflockerung dienen und andererseits den Teilnehmer/innen ermöglichen, sich aktiv in die bevorzugte Rolle hineinzuversetzen und ihre Position über ganzkörperlich auszudrücken. Der Film als Input und die anschließende Blitzlichtrunde ermöglichen den (emotionalen) Austausch zum Inhalt der Nutztierhaltung. Schließlich soll der Fleischkonsum mithilfe von Reflexionsfragen genauer behandelt werden und der Textausschnitt zur Leidensfähigkeit bearbeitet werden. Die Milchproduktion und der Verkauf von Milchprodukten samt Werbung, die visuell dargestellt wird, ist ebenfalls ein Schwerpunkt. Viele Jugendliche lassen sich womöglich von der Aufschrift blenden und meinen, die Mensch-Tier-Beziehung funktioniere wunderbar im Milchbetrieb, aber durch genaues reflektieren werden sie bestimmte Ungereimtheiten feststellen können. Die Thematik rund um die Haltung von Vergnügungstieren in Zoos und Haustieren wird auch behandelt. So sollen Reflexionsfragen und das Märchen samt eigenem kreativem Ende den Denkprozess anleiten. Schließlich bildet die Forschung mit Versuchstieren einen wesentlichen Schwerpunkt und eine Dilemma- Situation soll aufzeigen, dass es keine einfache Lösung zu dieser Thematik gibt. Als

Abschluss der gesamten Reihe soll ein Philosophischer Essay verfasst werden, in dem die Positionen der Schüler/innen mit Argumenten der vorgestellten Philosoph/innen untermauert werden.

Die genauen Stundebilder und Arbeitsblätter finden sich im Anhang. Im nächsten Abschnitt werden die Stundenkonzepte noch genauer durchbesprochen und erklärt.

6.1. Diskussion der Resultate

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Untersuchungen zu den Inhalten der Tierethik und den didaktischen Methoden zusammengetragen. Die genauen Resultate samt Analysen sind im Anhang ersichtlich. Jedes Stundenbild ist so konzipiert, dass der Inhalt mit einer geeigneten Methode vermittelt werden kann. Die Besprechung und Argumentation dazu finden sich im jeweiligen Unterpunkt.

6.1.1. Stundenbild 1

In der ersten Stunde wird zu Beginn mit einem Gedankenexperiment gestartet. Die Aufgabe lautet, dass sich die Schüler/innen vorstellen sollen, Tiere hätten den gleichen Wert wie der Mensch und sie sollen sich vorstellen, was sich dadurch verändern würde. Sie sollen sich entscheiden, ob in dieser fiktiven Situation Menschen nach wie vor Tiere töten und essen würden und was dies für die Freiheit der Tiere bedeuten würde. Dieses Gedankenexperiment hat das Ziel, die Schüler/innen für das Thema „Wert der Tiere“ zu sensibilisieren. Sie sollen fähig sein, sich ein fiktives Szenario vorzustellen und über mögliche Konsequenzen nachzudenken. Außerdem sollen sie sich über den jetzigen Wert der Tiere bewusst werden. Die Reflexionsfragen, die danach im Anschluss allein zu beantworten sind, sollen ihre Vorstellungen noch vertiefen.

Danach werden Zitate von Immanuel Kant und Arthur Schopenhauer gemeinsam im Plenum vorgelesen und eruiert, inwieweit das Verhalten des Menschen zu Tieren dessen Charakter bestimmt. Auch Pythagoras, Leonardo da Vinci und Johann Wolfgang von Goethe werden miteinbezogen. Schlussendlich soll jede/r Schüler/in für sich eine Schreibmeditation durchführen, um zu reflektieren, inwieweit die Persönlichkeit des Menschen in dessen Verhalten gegenüber Tieren zum Ausdruck kommen kann.

6.1.2. Stundenbild 2

Die zweite Einheit knüpft an das Ende der ersten Einheit an. Es wird der theoretische Hintergrund der Tierethik mit den Theorien von Peter Singer und Tom Regan genauer erläutert. Dazu finden sich zu den beiden Autoren jeweils kurze Textausschnitte, die die Schüler/innen einzeln behandeln sollen. Die Fragen dazu sind so gestellt, dass sie auf die Kernelemente der Theorien abzielen. So soll beispielsweise erklärt werden, was Singer mit dem Begriff „Interessen“ genau meint und was das Wort „Speziesismus“ bedeutet. Außerdem sollen sie die

Ansichten von Regan und Singer miteinander vergleichen und dazu ist es notwendig, dass die Jugendlichen das Grundprinzip der beiden Theorien verstehen. Mit Theodor W. Adorno, Mahatma Ghandi und Abraham Lincoln finden sich dann auch noch Zitate von Persönlichkeiten ein, die die Schüler/innen zu weiterem Denken animieren sollen.

Schließlich sollen sich die Schüler/innen in Kleingruppen zusammenfinden und ein Rollenspiel durchführen. Dafür sucht sich jede/r Schüler/in eine Person aus, die sie verkörpern und dessen Ansicht sie vertreten möchte. Mit diesem Rollenspiel endet die zweite Einheit.

6.1.3. Stundenbild 3

In der dritten Einheit liegt der Fokus auf dem Umgang des Menschen mit Nutztieren. Zu Beginn der Stunde wird ein Filmausschnitt der Dokumentation „Food Inc.“ gezeigt. Eine Passage fokussiert sich auf den Zustand der Hühnerhaltung und ein zweiter Ausschnitt konzentriert sich auf die Schweinehaltung. Danach wird eine kurze Blitzlichtrunde durchgeführt, um jede/r Schüler/in die Möglichkeit zu geben, einzeln zu Wort zu kommen und aufkeimende Emotionen und Gedanken kurz und prägnant mitteilen zu können. Es ist nämlich davon auszugehen, dass die Bilder für einige ziemlich erschreckend sind. Nach dieser Runde werden im Plenum noch drei Reflexionsfragen diskutiert, die sich auf den Fleischkonsum und die Zufriedenheit der Tiere fokussieren. Danach erfolgt der Übergang zur Leidensfähigkeit der Tiere und damit zu Bentham's Theorie. Auch hier gibt es wieder Reflexionsfragen zum Thema Tierhaltung und der Theorie von Bentham.

Als zweiten Schwerpunkt der Einheit findet sich das Beispiel der Milchproduktion: Ein Zitat von Sezgin und die Werbung von *Schärdinger* werden miteinander in Verbindung gesetzt. Die Aufgabe hierbei ist zu reflektieren, welche Rolle die Texte auf Verpackungen spielen. Schließlich finden sich noch zwei Zitate von Leonardo da Vinci und Plutarch zur Tierhaltung und zur Nutzung tierischer Produkte. Abschließende Reflexionsfragen sollen klären, wie die Schüler/innen über die Herstellung und Nutzung tierischer Produkte denken. Die abschließende Frage soll eine Überleitung zur nächsten Einheit darstellen: Es geht darum, ob es Tieren prinzipiell im Freien besser ergehen würde als irgendwo vom Menschen eingesperrt zu leben.

6.1.4. Stundenbild 4

In dieser Einheit liegt der Fokus auf der Haltung von Tieren in Zoos und im Eigenheim. Es wird an die letzte Frage der vorigen Stunden angeknüpft und in einer Partnerarbeit soll besprochen werden, wie es Tieren in Zoos und in Ställen ergeht. Hier finden sich dann auch die Zitate von Donaldson & Kymlicka, Grimm und Wolf, auf die die Schüler/innen näher eingehen und reagieren sollen.

Im zweiten Teil der Einheit geht es um die Haustiere. Zuerst sollen Reflexionsfragen dazu anregen, sich über das Leben von Fischen, Hunden und Katzen bewusst zu werden und schließlich liegt das größte Gewicht auf der freilaufenden Katze und ihrem Willen, freiwillig ins Eigenheim zurückzukehren. Das Märchen „Der Froschkönig“ wird danach gelesen und eine Textarbeit verlangt von den Schüler/innen, sich ein alternatives Ende zu überlegen. Der Frosch verwandelt sich laut Aufgabenstellung nämlich nicht in einen Prinzen, sondern kann entweder verletzt liegen bleiben, nachdem die Prinzessin ihn gegen die Wand geworfen hat, oder es entsteht schon davor ein Sinneswandel bei dem Mädchen und sie entwickelt Mitleid mit dem Tier. Spannend wäre auch zu erfahren, wie sich das Verhältnis zwischen Frosch und König weiterentwickelt, also ob ihn der König auf Dauer schützen wird oder ob er irgendwann das Interesse an der kleinen Kreatur verliert. Diese Aufgabe soll die Schüler/innen zum Weiterdenken auffordern und womöglich wird sie das Thema über die Einheit hinaus noch beschäftigen und zum Austausch mit anderen Schüler/innen anregen.

6.1.5. Stundenbild 5

Diese Einheit bildet den Abschluss der Tierethik-Reihe. Der Schwerpunkt liegt auf den Tierversuchen, die zu unterschiedlichen Zwecken durchgeführt werden. Als Start fungiert eine Dilemma- Situation, und die Schüler/innen sind aufgefordert, sich vorzustellen, sie dürften im Versuchslabor entscheiden, ob graue Ratten oder weiße Mäuse ausgewählt werden sollen. Diese Aufgabe löst wahrscheinlich sehr viele Emotionen aus und im Plenum wird dann diskutiert, wer welche Ansicht vertritt und welche Befürchtungen geäußert werden. Schließlich folgt ein Textausschnitt von Ghandi zur Vivisektion und die abschließende Aufgabe verlangt von den Schüler/innen, einen philosophischen Essay zu verfassen. Das Thema bezieht sich auf die Haltung von Tieren zu Forschungszwecken und den Vergleich des Zweckes der Forschung und der Nutzung tierischer Produkte. Dieser Essay bildet den Abschluss der Tierethik-Reihe.

Hier können die Schüler/innen alle Argumente und Standpunkte miteinbeziehen, die sie in den vergangen fünf Einheiten kennengelernt haben.

7. Conclusio

Ziel dieser Arbeit war es, Materialien für den Themenbereich „Tierethik“ für den Ethikunterricht in Österreich zu erstellen. Zuerst wurden gängige Methoden der Ethikdidaktik analysiert und danach mit den am meisten relevanten Inhalten der Tierethik verknüpft. So entstanden fünf Stundenbilder mit ihren jeweiligen Arbeitsblättern, die sofort ab der 11. Schulstufe eingesetzt werden können. Obwohl der österreichische Lehrplan die Behandlung der Tierethik nur in der 9. Schulstufe vorsieht, ist es laut Experten gerade in den höheren Schulstufen so, dass die Schüler/innen über ein vertieftes Verständnis der Thematik verfügen und komplexere Denkprozesse anwenden können. Auch können sie über ihre Handlungen im Alltag bewusster nachdenken und ihre Denkperspektive ändern. Somit können Themen wie Fleischverzehr und Vegetarismus, als auch die Haltung von Nutztieren und Haustieren, näher besprochen werden. Das Argumentieren gestaltet sich auch ab der 11. Schulstufe schon wesentlich leichter und der nötige Respekt gegenüber Mitschüler/innen und deren Ansichten ist umso mehr gegeben.

Zu Beginn wurde die Thematik der Tierethik in gängigen Schulbüchern untersucht und die in einer Tabelle festgehalten, welche Inhalte und Autor/innen bzw. Vertreter/innen erwähnt werden. Die Ziele des österreichischen Lehrplans wurden näher erläutert und kommentiert. Der Fokus der Didaktik lag auf den Methoden, die im Unterricht zum Einsatz kommen. Es wurde untersucht, welche didaktischen Methoden in Lehrbüchern vorkommen bzw. vorgeschlagen werden. Durch eine quantitative und qualitative Analyse konnten geeignete Methoden ausgewählt werden. Ähnlich war der Vorgang zur Auflistung der häufigsten Inhalte der Tierethik, denn auch hier wurden Lehrwerke untersucht und eine quantitative und qualitative Analyse durchgeführt. Nach einer tieferen Auseinandersetzung mit den Positionen der ausgewählten Vertreter/innen der Tierethik wurden die inhaltlichen Schwerpunkte mit den geeigneten didaktischen Methoden kombiniert. Es wurden insgesamt fünf Stundenbilder samt Arbeitsblätter erstellt, die sofort im Unterricht eingesetzt werden können.

Die Tierethik und ihre Vermittlung durch die genannten Methoden kann auch unter Anpassung im fachfremden Unterricht erfolgen. So kann es beispielsweise für den Gegenstand „Deutsch“ interessant sein, die verschiedenen Textsorten wie Märchen und philosophische Textausschnitte zu besprechen und analysieren. Ebenfalls anwendbar ist es für das Fach „Biologie“, denn diese setzt sich mit dem Lebensraum aller Lebewesen auseinander. Es geht auch um die Abspaltung des Menschen von der Tiergattung, bzw. ob der Mensch als

Menschenaffe gesehen wird oder welche Kriterien für dessen Abspaltung vom Tier entscheidend sind. Außerdem ist die Tierethik, oder die Ethik allgemein, für das Fach „Politische Bildung“ relevant, da die Schüler/innen lernen, wie sie als Staatsbürger/innen verantwortungsvoll Entscheidungen treffen können.

Auch außerhalb der Institution Schule kann die vorliegende Arbeit eine Inspiration oder Grundlage für weitere Projekte sein. In der Erwachsenenbildung könnte die Tierethik im Rahmen von Fortbildungen angeboten werden. Darüber hinaus kann diese in Form in Seminaren zur Bewusstseinsbildung und Sensibilisierung im Umgang mit der Umwelt eingesetzt werden. Nicht zuletzt könnte es auch in der Ethikausbildung als Beispiel einer Stundenplanung dienen und direkt erprobt werden.

Schwierigkeiten ergaben sich in Bezug auf die Auswahl der Themen und Methoden. Es ist durch die qualitative und quantitative Analyse versucht worden, Inhalte auszuschließen bzw. in die didaktische Reihe miteinzubeziehen, doch es gab keinen Kriterienkatalog, der vorgab, wie zu entscheiden ist. Es wäre in Zukunft nötig, Kriterien für den Ausschluss von Inhalten und auch Methoden zu konzipieren, um ein genaueres Ergebnis erzielen zu können. Des weiteren wurden die Stundenbilder nicht erprobt, denn das hätte den Umfang der Arbeit gesprengt. Es wäre also nötig, die konzipierten Stundenbilder und Arbeitsblätter in die Praxis umzusetzen und in verschiedenen Schulen zu testen. So könnte sich zeigen, ob gewisse Methoden und Inhalte tatsächlich geeignet erscheinen oder ob eventuell eine Überarbeitung der Konzepte erfolgen muss.

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass die Tierethik besonders umfangreich ist und diese Arbeit ein Versuch ist, die prominentesten Themen in fünf Schulstunden zu vermitteln. Die erstellten Stundenbilder sind keineswegs die einzig richtige Variante, denn es sind durchaus andere Kombinationen zwischen Inhalt und Methoden möglich. Außerdem wäre eine Erprobung im Unterricht nötig, um über den Erfolg dieser didaktischen Reihe entscheiden zu können. Besonders qualitatives Feedback der Schüler/innen zu den vorgestellten Methoden und Inhalten wäre hilfreich, um gegebenenfalls die Reihe wirkungsvoll überarbeiten zu können.

8. Abstract

Abstract in English:

The aim of this thesis is to design lesson plans for teaching animal ethics in higher secondary schools starting from grade 11. Even though the Austrian curriculum (*Bundes-ARGE Ethik* 2017) suggests teaching animal ethics only in grade 9, it is of great importance to also teach this content in higher grades. Teenagers at the age of around 17 are concerned with their way of life and therefore it is essential to discuss topics related to animal ethics (again). At this age the students are already more mature and can reflect with greater depth.

After a theoretical discussion of the didactic of ethics and animal ethics, the most applied methods of teaching ethics and the most prominent topics of animal ethics are selected. To do this, a range of books are examined and the most common methods and topics are presented in a table. After the quantitative analysis, a qualitative analysis follows. Finally, the topics of animal ethics are combined with the most suitable methods of didactics and five lesson plans with worksheets are designed. An outlook is presented concerning the use of these lesson plans in different subject areas and outside school.

Abstract auf Deutsch:

In der vorliegenden Arbeit wird eine Stundenplanung für eine Unterrichtsreihe zur Vermittlung der Tierethik ab der 11. Schulstufe konzipiert. Der „Lehrplan für den Schulversuch ETHIK an der Sekundarstufe 2 AHS und BHS“ (*Bundes-ARGE Ethik* 2017) in Österreich sieht zwar vor, dass die Tierethik in der 9. Schulstufe gelehrt werden soll, doch auch in höheren Schulstufen ist die Tierethik durchaus von Wichtigkeit. Jugendliche im Alter von ca. 17 Jahren setzen sich stark mit ihrer Lebensweise auseinander und deswegen ist es notwendig, tierethische Themen in der 11. Schulstufe (abermals) zu thematisieren. In dieser Altersstufe sind die Schüler/innen schon reifer und können tiefer über die Thematik reflektieren.

Nach einer theoretischen Besprechung der Ethikdidaktik und der Tierethik werden die gängigsten Methoden des Ethikunterrichts und die prominentesten Themen der Tierethik ausgewählt. Dazu werden mehrere Lehrwerke untersucht und die häufigsten Methoden und Themen in einer Tabelle präsentiert. Nach der quantitativen Auswertung folgt eine qualitative

Analyse. Schließlich werden die Inhalte der Tierethik mit den geeignetsten Methoden der Didaktik kombiniert und dadurch fünf Stundenbilder samt Arbeitsblättern erstellt. Ein kurzer Ausblick erfolgt schlussendlich auf mögliche Anwendungen in fachfremden Gegenständen und außerhalb der Institution Schule.

9. Literaturverzeichnis

- Ach, Johann; Borchers, Dagmar. 2018. Handbuch Tierethik: Grundlagen – Kontexte – Perspektiven. Stuttgart: Metzler.
- Adam, Gottfried; Schweitzer, Friedrich. (Hg.). 1996. "Ethische Erziehung als Aufgabe und Möglichkeit der Schule". In: Adam, Gottfried; Schweitzer, Friedrich. (Hg.). 1996. *Ethisch erziehen in der Schule*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 19-37.
- Adam, Gottfried. 1996. "Methoden ethischer Erziehung". In: Adam, Gottfried; Schweitzer, Friedrich. (Hg.). 1996. *Ethisch erziehen in der Schule*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 110-113.
- Adam, Gottfried; Lachmann, Rainer. 2000. *Arbeiten zur Religionspädagogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Althof, Wolfgang; Oser, Fritz. 1994. *Moralische Selbstbestimmung: Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich*. Stuttgart: Klett- Conta.
- Arbeitsgemeinschaft der Tierbeauftragten in Baden-Württemberg (ATBW). 2015. "Töten von Versuchstieren". In: Keller, Frank; Palm, Julia. 2015. *Ethik im Fokus - Tierethik*. Bamberg: C.C. Buchner, 59.
- Auer, Karl. Heinz. 2003. *Perspektiven: Menschsein im Spannungsfeld ethischer Normen*. Wien: öbv & hpt.
- Austria- Forum. 2020. TU Graz. https://austria-forum.org/af/AustriaWiki/Ethikunterricht_in_%C3%96sterreich. 12.06.2020.
- Bien, Günther. 1997. "Ethik- was ist und was leistet sie?" In: Bien, Günther; Busch, Jürgen. 1997. *Grundpositionen philosophischer Ethik*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Bien, Günther. 1994. "Grundpositionen der antiken Ethik". In: Hastedt, Heiner; Martens, Ekkehard. (Hg.). *Ethik: Ein Grundkurs*. Reinbeck bei Hamburg: Rowolt Taschenbuch Verlag GmbH, 50-81.
- Birnbacher, Dieter (2006 [1993]): „Welche Ethik ist als Bioethik tauglich?“ In: Birnbacher, Dieter (2006): *Bioethik zwischen Natur und Interesse* (=stw, Bd. 1772), Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 29–52.
- Birnbacher, Dieter. 2013. "Tier ist nicht gleich Tier?". In: Keller, Frank; Palm, Julia. 2015. *Ethik im Fokus - Tierethik*. Bamberg: C.C. Buchner, 60.
- Bode, Philipp. 2018. *Einführung in die Tierethik*. Stuttgart: utb.
- Brüning, Barbara. 1999. *Ethikunterricht in Europa: Ideengeschichtliche Traditionen, curriculare Konzepte und didaktische Perspektiven der Sekundarstufe I*. Leipzig: Militzke Verlag.
- Brüning, Barbara. 2003. *Philosophieren in der Sekundarstufe: Methoden und Medien*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Brüning, Barbara. 2007. "Märchen sind das Tor zur Welt". In: Brüning, Barbara; Martens, Ekkehard. 2007. *Anschaulich Philosophieren. Mit Märchen, Fabeln, Bildern und Filmen*. Weinheim: Beltz, 20-61.
- Brüning, Barbara. 2009. *Und die Welt von morgen? Ethische Fragen aus Natur und Technik im Unterricht behandeln*. Weinheim: Beltz.
- Brüning, Barbara. 2013. *Quellentexte zur Tierethik*. Bundeszentrale für politische Bildung. <https://www.bpb.de/gesellschaft/umwelt/bioethik/175397/quellentexte-zur-tierethik>. 04.05.2020.
- Bundes-ARGE Ethik. 2017. „Lehrplan für den Schulversuch ETHIK an der Sekundarstufe 2 AHS und BHS.
- Buschlinger, Wolfgang. 1993. *Denk-Kapriolen? Gedankenexperimente in*

- Naturwissenschaften, Ethik und Philosophy of Mind*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Camenzind, Samuel; Dürnberger, Christian; Grimm, Herwig. 2019. "Zur Didaktik des Animalen: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung im Unterricht". In: Bussmann, Bettina (Hs.). 2019. *Tier - Mensch. Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik*. Hannover: Siebert Verlag, 17-30.
- DenkArt: Ethik für die gymnasiale Oberstufe. Arbeitsbuch*. 2015. Braunschweig: Westermann.
- Dietrich, Julia; Kosuch, Markus; Marx-Stölting, Lilian; Mildenerberger, Georg; Müller, Albrecht; Rampp, Benjamin; Schell, Thomas von; Seitz, Otto; Tyroller, Alexandra; Voget, Lieske. 2008. *Konkrete Diskurse zur ethischen Urteilsbildung: Ein Leitfaden für Schule und Hochschule am Beispiel moderner Biotechnologien*. München: Oekom.
- Düwell, Marcus; Hübenthal, Christoph; Werner, Micha H. 2006. *Handbuch Ethik*. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Edelstein, Wolfgang; Oser, Fritz; Schuster, Peter. 2001. *Moralische Erziehung in der Schule: Entwicklungspsychologische und pädagogische Praxis*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Engels, Helmut. 2004. „Nehmen wir an ...“ *Das Gedankenexperiment in didaktischer Absicht*. Weinheim: Beltz.
- Enzinger, Sonja. 2019. "Mensch und Tier auf Augenhöhe? Ein Unterrichtsentwurf über das Mensch- Tier-Verhältnis und die moralische Gemeinschaft anhand des Bonbonmodells". In: Bussmann, Bettina (Hs.). 2019. *Tier - Mensch. Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik*. Hannover: Siebert Verlag, 69-77.
- Ethik aktuell: Texte und Materialien zur Klassischen und Angewandten Ethik*. 2017.
- Fellmann, Ferdinand. 2000. *Die Angst des Ethiklehrers vor der Klasse: Ist Moral lehrbar?* Stuttgart: Reclam.
- Franzen, Winfried. "Ethikunterricht". In: Hastedt, Heiner; Martens, Ekkehard. (Hg.). 1994. *Ethik: Ein Grundkurs*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 301-323.
- Grimm, Herwig. 2012. "Ethik in der Nutztierhaltung: Der Schritt in die Praxis". In: Grimm, H./Otterstedt, C. (Hg.). *Das Tier an sich? Disziplinenübergreifende Perspektiven für neue Wege im wissenschaftsbasierten Tierschutz*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 276-296.
- Grimm, Herwig; Wild, Markus. 2016. *Tierethik zur Einführung*. Hamburg: Junius Verlag.
- Guski, Simone. 2014. "Die Würde von Wal und Waschbär". Humanistischer Pressedienst. <https://hpd.de/node/17691>. 05.04.2020.
- Hanisch, Helmut. 1996. "Materialien und Medien für den Ethik- und Religionsunterricht". In: Adam, Gottfried; Schweitzer, Friedrich. (Hg.). 1996. *Ethisch erziehen in der Schule*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 403-424.
- Hastedt, Heiner; Hartens, Ekkehard (Hg.). 1994. *Ethik: Ein Grundkurs*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Hayer, Björn; Schröder, Klarissa (Hg.). 2018. *Tierethik transdisziplinär*. Bielefeld: transcript.
- Haus der Tiere*. 2020. Tierschutzverein Achensee. „Meinungen berühmter Menschen zum Thema Tierschutz“. www.hausdertiere.at/zitate.html.
- Heitger, Marian. 1999. „Ethik im Unterricht: Anmerkungen zu einem Grundsatzproblem“. In: Ladenthin, Volker; Schilmöller, Reinhard. (Hrsg.). 1999. *Ethik als pädagogisches Projekt: Grundfragen schulischer Werterziehung*. Opladen: Leske und Budrich, 197-202.
- Hentig, Hartmut von. 1999. *Ach, die Werte! Ein öffentliches Bewußtsein von zwiespältigen Aufgaben. Über eine Erziehung für das 21. Jahrhundert*. München: Carl Hanser Verlag.
- Hepfer, Karl. 2008. *Philosophische Ethik: Eine Einführung*. Göttingen: Vandenhoeck

& Ruprecht.

- Hentschel, Ulrike. 2019. "Warum wir Hunde streicheln, Schweine essen und Küken schreddern: Eine Unterrichtsreihe zum ambivalenten Verhältnis zwischen Mensch und Tier". In: Bussmann, Bettina (Hs.). 2019. *Tier - Mensch. Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik*. Hannover: Siebert Verlag, 58-68.
- Höffe, Ottfried. 2013. *Ethik: Eine Einführung*. München: Beck.
- Huber, Herbert. 2000. „Was ist und wozu dient Ethikunterricht?“. In: Pöppel, Karl Gerhard; Regenbrecht, Aloysius; Schilmöller, Reinhard. 2000. *Ethik als Unterrichtsfach*. Münster: Aschendorff, 72-94.
- Jahn, Michael; Müller, Thomas; Sponer, Evelyn; Stangl, Helmut; Thoma, Christoph. 2018. *Praxisbuch Ethik 1*. Linz: Veritas.
- Jahn, Michael; Müller, Thomas; Sponer, Evelyn; Stangl, Helmut; Thoma, Christoph. 2018. *Praxisbuch Ethik 2*. Linz: Veritas.
- Kaiser, Alexander. *Kurze Märchen*. „Der Froschkönig“. Originaltext von den Gebrüder Grimm. <https://www.kurzemaerchen.de/maerchen/fuer-kinder/der-froschkoenig/>. 13.06.2020.
- Kaufmann, Sabine. 2014. "Moralische Aspekte des Jagens und Tötens". In: Keller, Frank; Palm, Julia. 2015. *Ethik im Fokus - Tierethik*. Bamberg: C.C. Buchner, 49.
- Keller, Monika. 2005. „Moralentwicklung und moralische Sozialisation“. In: Horster, Detlef; Oelkers, Jürgen. (Hrsg.). 2005. *Pädagogik und Ethik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 149-172.
- Keller, Frank; Palm, Julia. 2015. *Ethik im Fokus - Tierethik*. Bamberg: C.C. Buchner.
- Keller, Frank; Palm, Julia. 2017. *Tierethik*. Bamberg: Buchner Verlag.
- Kunzmann, Peter. 2007. *Die Würde des Tieres – zwischen Leerformel und Prinzip*. Freiburg: Karl Alber Verlag.
- Leben leben: Ethik 9/10*. Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag.
- Lücke, Robert. 2010. "Mensch und Natur - k(ein) Zusammenspiel? In: Keller, Frank; Palm, Julia. 2015. *Ethik im Fokus - Tierethik*. Bamberg: C.C. Buchner, 52-53.
- Martens, Ekkehard. 2007. "Anschaulich philosophieren - (wie) geht das?" In: Brüning, Barbara; Martens, Ekkehard. 2007. *Anschaulich Philosophieren. Mit Märchen, Fabeln, Bildern und Filmen*. Weinheim: Beltz, 9-19.
- Mayr, Sebastian. 2014. "Überzählige Tiere in Zoos". In: Keller, Frank; Palm, Julia. 2015. *Ethik im Fokus - Tierethik*. Bamberg: C.C. Buchner, 45-46.
- Müller, Uta; Richter, Philipp; Potthast, Thomas. (Hrsg.). 2018. *Abwägen und Anwenden: Zum ‚guten‘ Umgang mit ethischen Normen und Werten*. Tübinger Studien zur Ethik. Tübingen: Narr/Francke/Attempto Verlag.
- Nida-Rümelin, Julian. 1996. "Theoretische und angewandte Ethik: Paradigmen, Begründungen, Bereiche". In: Nida-Rümelin, Julian (Hg.). 1996. *Angewandte Ethik: Die Bereichsethiken und ihre theoretische Fundierung. Ein Handbuch*. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag, 2-85.
- Peters, Jörg; Rolf, Bernd. 2007. "Spielfilme im Ethik- und Philosophieunterricht". In: Brüning, Barbara; Martens, Ekkehard. 2007. *Anschaulich Philosophieren. Mit Märchen, Fabeln, Bildern und Filmen*. Weinheim: Beltz, 116-136.
- Pieper, Annermarie. 2003. *Einführung in die Ethik*. Tübingen: Francke Verlag.
- Pliquett, Michelle. 2015. "Frei lebend oder Intensivhaltung?" In: Keller, Frank; Palm, Julia. 2015. *Ethik im Fokus - Tierethik*. Bamberg: C.C. Buchner, 30.
- Projekt Leben*. 2009. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Reitemeyer, Ursula. 2000. *Ethik im Unterricht: Eine hochschuldidaktische Studie zum Vermittlungsverhältnis von Bildungstheorie, Allgemeiner Didaktik und Unterrichtspraxis*. Münster: Waxmann.

- Rekus, Jürgen. 1999. „Schule als ethischer Handlungsraum. Möglichkeiten und Grenzen ethischer Erziehung in der Schule“. In: Ladenthin V., Schilmöller R. (eds). *Ethik als pädagogisches Projekt*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 251-265.
- Röcklingsberg, Helena. 2001. *Das seufzende Schwein*. Erlangen: Harald Fischer Verlag.
- Schärdinger. 2020. Berglandmilch eGen Schärdinger.
<https://www.schaerdinger.at/news/?id=78&cat=1>. 05.05.2020.
- Schirp, Heinz. 2000 „'Praktische Philosophie' in Nordrhein-Westfalen: Curriculare Strukturen und didaktische Regulative des Faches“. In: Pöppel, Karl Gerhard; Regenbrecht, Aloysius; Schilmöller, Reinhard. 2000. *Ethik als Unterrichtsfach*. Münster: Aschendorff.
- Schmidtchen, Gerhard. 1993. *Ethik und Protest: Moralbilder und Wertkonflikte junger Menschen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Schmitz, Friederike. 2014. *Tierethik – Grundlagentexte*. Berlin: Suhrkamp.
- Schmitz, Friederike. 2018. *Tierethik: kurz + verständlich*. Münster: Compassion Media.
- Seelhorst, Bernhard. 2019. „Der Mensch im Tier, das Tier im Menschen – Überlegungen mit Schopenhauer Eine Unterrichtsskizze für jüngere Lerngruppen der Sekundarstufe I“. In: Bussmann, Bettina (Hs.). 2019. *Tier - Mensch. Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik*. Hannover: Siebert Verlag, 31-40.
- Senz, Wolfgang. 2004. *Der inhärente moralische Wert nichtmenschlicher Lebewesen: Grundlagen einer Tierethik und Ökologischen Ethik*. Bern: Peter Lang.
- Standpunkte der Ethik*. 2017. Braunschweig: Westermann.
- Sezgin, Hilal. 2012. „Dürfen wir Tiere für unsere Zwecke nutzen?“. *Aus Politik und Zeitgeschichte 8-9/2012*. Bundeszentrale für Politische Bildung. Frankfurt: Societät.
<https://www.bpb.de/apuz/75806/duerfen-wir-tiere-fuer-unsere-zwecke-nutzen-essay>. 10.06.2020.
- Sezgin Hilal. 2015. „Wie abwägen?“ In: Keller, Frank; Palm, Julia. 2015. *Ethik im Fokus - Tierethik*. Bamberg: C.C. Buchner, 56-57.
- Staatsinstitut für Schulpädagogik München. 1978. *Handreichungen für den ETHIKUNTERRICHT in den jahrgangsstufen 7 bis 10 der Gymnasien, Realschulen und Wirtschaftsschulen*. 1. Folge. München: Verlag Ludwig Auer.
- Standpunkte der Ethik*. 2017. Braunschweig: Westermann.
- Teutsch, Gotthard M. (1987): *Lexikon der Tierschutzethik*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Thömmes, Arthur. 2016. *55 Methoden Ethik*. Augsburg: Auer.
- Thyen, Anke. 2007. *Moral und Anthropologie: Untersuchungen zur Lebensform 'Moral'*. Göttingen: Hubert & Co.
- Tier im Fokus*. 2009. Bern. https://www.tier-im-fokus.ch/info-material/info-dossiers/im_namen_der_tiere/teil_2#zwischen Titel_03. 05.05.2020.
- Treml, Alfred K. 1992. *Überlebensethik: Stichworte zur praktischen Vernunft im Schatten der ökologischen Krise*. Hamburg, Tübingen: Schöppe & Schwarzbart.
- Viole, Uwe. 2007. „Fabeln als Spiegel der Gesellschaft“. In: Brüning, Barbara; Martens, Ekkehard. 2007. *Anschaulich Philosophieren. Mit Märchen, Fabeln, Bildern und Filmen*. Weinheim: Beltz, 62-89.
- Warmbold, Till. (Hsg.). 2000. *Ethikunterricht praktisch: Unterrichtsentwürfe und Arbeitshilfen für die Sekundarstufe I: Schuljahr 9*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Wegner, Wilhelm. „Perversion in der Hundezucht“. In: Bade, Lothar. 1999. *Ethik und Biologie. Werte und Normen - Philosophie. Klasse 11-13*. Stuttgart: Klett, 70-73.
- Wiesen, Brigitte. 2007. „Bilder zeigen den ganzen Menschen“. In: Brüning, Barbara; Martens,

- Ekkehard. 2007. *Anschaulich Philosophieren. Mit Märchen, Fabeln, Bildern und Filmen*. Weinheim: Beltz, 90-108.
- Wittschier, Michael. 1997. *Es wa(h)r einmal... Märchen- Philosophie*. Düsseldorf: Patmos Verlag.
- Wolf, Jean-Claude. 1994. "Grundpositionen der neuzeitlichen Ethik". In: Hastedt, Heiner; Martens, Ekkehard. (Hg.). *Ethik: Ein Grundkurs*". Reinbeck bei Hamburg: Rowolt Taschenbuch Verlag GmbH, 82-113.
- Wolf, Ursula. 2012. *Ethik der Mensch-Tier-Beziehung*. Frankfurt am Main: Klostermann Rote Reihe 49.

10. Anhang	Seite
<u>Auswahl der didaktischen Methoden:</u>	65
Tabelle 5: Gängige Methoden im Ethikunterricht	65- 70
Tabelle 6: Ausgewählte Methoden (qualitativ)	70
Tabelle 7: Ausgewählte Methoden (quantitativ)	71
Tabelle 2: Ausgewählte Methoden (vollständig) – siehe Abschnitt 4.3.	71-72
<u>Auswahl der tierethischen Inhalte:</u>	73
Tabelle 8: Gängige Themen in der Tierethik	73-75
Tabelle 9: Ausgewählte Themen (quantitativ)	76
Tabelle 10: Ausgewählte Themen (qualitativ)	77
Tabelle 3: Ausgewählte Inhalte (gesamt) – siehe Abschnitt 5.3.	77
 Stundenbild 1 und Arbeitsblatt 1: Der Wert der Tiere	 79-81
Stundenbild 2 und Arbeitsblatt 2: Theoretische Hintergründe zur Tierethik	82-84
Stundenbild 3 und Arbeitsblatt 3: Das Halten und Töten von Nutztieren	85-89
Stundenbild 4 und Arbeitsblatt 4: Haltung der Tiere im Zoo und im Haus	90-95
Stundenbild 5 und Arbeitsblatt 5: Forschung an Tieren und Tierversuche	96-98

Auswahl der didaktischen Methoden:

Autor/innen:

A: Thömmes, Arthur. 2016. *55 Methoden Ethik*. Augsburg: Auer.

B: Brüning, Barbara. 2003. *Philosophieren in der Sekundarstufe: Methoden und Medien*. Weinheim: Beltz Verlag.

C: Wittschier, Michael. 1997. *Es wa(h)r einmal... Märchen- Philosophie*. Düsseldorf: Patmos Verlag.

D: Reitemeyer, Ursula. 2000. *Ethik im Unterricht: Eine hochschuldidaktische Studie zum Vermittlungsverhältnis von Bildungstheorie, Allgemeiner Didaktik und Unterrichtspraxis*. Münster: Waxmann.

E: Engels, Helmut. 2004. „Nehmen wir an ...“ *Das Gedankenexperiment in didaktischer Absicht*. Weinheim: Beltz.

F: Brüning, Barbara; Martens, Ekkehard. 2007. *Anschaulich Philosophieren. Mit Märchen, Fabeln, Bildern und Filmen*. Weinheim: Beltz.

G: Staatsinstitut für Schulpädagogik München. 1978. *Handreichungen für den ETHIKUNTERRICHT in den jahrgangsstufen 7 bis 10 der Gymnasien, Realschulen und Wirtschaftsschulen*. 1. Folge. München: Verlag Ludwig Auer.

H: Heitger, Marian. 1999. „Ethik im Unterricht: Anmerkungen zu einem Grundsatzproblem“. In: Ladenthin, Volker; Schilmöller, Reinhard. (Hrsg.). 1999. *Ethik als pädagogisches Projekt: Grundfragen schulischer Werterziehung*. Opladen: Leske und Budrich.

I: Rekus, Jürgen. 1999. „Schule als ethischer Handlungsraum. Möglichkeiten und Grenzen ethischer Erziehung in der Schule“. In: Ladenthin V., Schilmöller R. (eds). *Ethik als pädagogisches Projekt*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

J: Dietrich, Julia; Kosuch, Markus; Marx-Stölting, Lilian; Mildenerberger, Georg; Müller, Albrecht; Rampp, Benjamin; Schell, Thomas von; Seitz, Otto; Tyroller, Alexandra; Voget, Lieske. 2008. *Konkrete Diskurse zur ethischen Urteilsbildung: Ein Leitfaden für Schule und Hochschule am Beispiel moderner Biotechnologien*. München: Oekom.

K: Schmidtchen, Gerhard. 1993. *Ethik und Protest: Moralbilder und Wertkonflikte junger Menschen*. Opladen: Leske + Budrich.

L: Hanisch, Helmut. 1996. „Materialien und Medien für den Ethik- und Religionsunterricht“. In: Adam, Gottfried; Schweitzer, Friedrich. (Hg.). 1996. *Ethisch erziehen in der Schule*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

M: Schirp, Heinz. 2000. „‘Praktische Philosophie‘ in Nordrhein-Westfalen: Curriculare Strukturen und didaktische Regulative des Faches“. In: Pöppel, Karl Gerhard; Regenbrecht, Aloysius; Schilmöller, Reinhard. 2000. *Ethik als Unterrichtsfach*. Münster: Aschendorff.

N: Brüning, Barbara. 1999. Ethikunterricht in Europa: Ideengeschichtliche Traditionen, curriculare Konzepte und didaktische Perspektiven der Sekundarstufe I. Leipzig: Militzke Verlag.

O: Warmbold, Till. 2000. *Ethikunterricht praktisch: Unterrichtsentwürfe und Arbeitshilfen für die Sekundarstufe I: Schuljahr 9*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

P: Jahn, Michael; Müller, Thomas; Sponer, Evelyn; Stangl, Helmut; Thoma, Christoph. "Praxisbuch Ethik 1". Linz: Veritas.

Q: Jahn, Michael; Müller, Thomas; Sponer, Evelyn; Stangl, Helmut; Thoma, Christoph. "Praxisbuch Ethik 2". Linz: Veritas.

Methoden	Autor/innen																
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
Weisheiten und Zitate	x																
(Aktueller) Impuls	X																X
(Kurz)filme (Dokumentation, Spielfilm, Animation)	X					x						X	X		x	X	x
Musikalischer Impuls	X														X	X	
World-Café	X															X	x
Das Gerechtigkeits-Spiel	X																
Fallstudien/-beispiele	X									X						X	X
Das Ethikkomitee	X																
Gerichtsverhandlung	X														X		
Expertengespräch	X									X							
Entscheide dich!	X																
Talkshow	X																
Die Gewissensfrage	X																
Ethik-Tabu	X																
Pressekonferenz	X																
Zielscheibe	x																
Begriffsanalyse		X															
Argumentieren		X						X		X							X
Das sokratische Gespräch		X															X
Gedankenexperiment		X			X									X	X	X	X

mente																	
Textinterpretation/Textarbeit		X										X	X		X	X	X
Kreatives Schreiben		X										X			X		
Theatrales Philosophieren		X															
Fabel und Märchen		X	X														
Bilder		X					X								X	X	X
Rollenspiele		x		X			X			X			X		X	X	X
brain-storming							X										
Metaphernübung							X										
Schreibmeditation							X								X	X	X
Anhörkreis							X										
Collage							X								X		
Werten-Lernen									X								
Dilemma										X		X			X	X	
Schulbücher											X						
Philosophisches Gespräch												X			X		
Konfliktschlichtung												X					
Kreatives Gestalten												X			X		
Realbegegnungen												X					
Projektlernen												X					
Cluster															X		
Kurzprotokoll															X		
Experten-Team															X		
Pantomime															X	X	X

ABC-Blatt																X	
Akrostichron																X	
Antizipierendes Beobachten																X	
Blitzlichtrunde																X	X
Das betrifft mich																X	X
Diskurs																X	X
Disputation																X	X
Philosophischer Essay																X	X
Gruppenpuzzle																X	X
Kommentar																X	
Kritzel-Info- Bild (Mindmap)																X	X
Lernfließband																X	X
Mythisches Erzählen																X	X
Nein-Sager																X	X
Newstime																X	X
Partner- Fragekette																X	
Placemat																X	X
Plädoyer																X	X
Projektbericht																X	
Rollendiskussio n																X	X
Schreibgespräch																X	X
Situatives Beobachten																X	
Speed-Dating																X	X
Sprüche- Klopfen																X	X

Zeitmaschine																X	X
Fishbowl-Methode																	X
Fragekette																X	X
Standpunkte																	X

Tabelle 5: Gängige Methoden im Ethikunterricht

Qualitative und quantitative Auswertung

Die Methoden, die mindestens drei Mal in der Tabelle aufscheinen, sind folgende:

(Kurz)filme
Musikalischer Impuls
World-Café
Fallstudien/-beispiele
Argumentieren
Gedankenexperimente
Textinterpretation/Textarbeit
Kreatives Schreiben
Bilder
Rollenspiele
Schreibmeditation
Dilemma
Pantomime

Tabelle 6: Ausgewählte Methoden (quantitativ)

Dieses Ergebnis überschneidet sich mit dem Vorschlag des Lehrplans für Ethik, dass „Rollenspiele, Fantasiereisen, Gedankenexperimente, Zeichnungen und andere künstlerische Darstellungen“ und „Arbeiten mit audiovisuellen Impulsen“ eingesetzt werden sollen (*Bundes-ARGE Ethik* 2017: 4).

Um zu entscheiden, welche Methode tatsächlich zur Vermittlung der Tierethik passt, wird die Liste noch einmal analysiert. Es wird entschieden, dass sich *die Pantomime, der musikalische*

Impuls, das World-Café und die Fallstudien nicht unbedingt perfekt für die Vermittlung der Tierethik eignen, weil beispielsweise das audio-visuelle Medium beide Sinne anspricht und somit die Pantomime und der musikalischen Impuls eher überflüssig wären. Deswegen wird *Tabelle 2* noch einmal qualitativ analysiert und folgende Methoden werden stattdessen miteinbezogen:

Weisheiten und Zitate
Fabel und Märchen
Blitzlichtrunde
Philosophischer Essay

Tabelle 7: Ausgewählte Methoden (qualitativ)

Besonders Zitate von verschiedenen Philosoph/innen können als Denkanstöße dienen und somit Diskussionen vorantreiben. Außerdem kann man, ohne längere Textausschnitte zu lesen, die Position der jeweiligen Persönlichkeiten erfahren. Fabeln und Märchen sind ebenfalls perfekt geeignet für tierethische Themen, da Tiere meist eine besondere Rolle spielen. Die Blitzlichtrunde ermöglicht den Austausch verschiedener Gedanken und Emotionen in kurzer Weise, sodass jede/r Teilnehmer/in zu Wort kommen kann. Der Philosophische Essay ist eine Textgattung, die relativ anspruchsvoll ist, aber durchaus ab der 11. Schulstufe zu bewältigen ist. In diesem Aufsatz sollen Schüler/innen ihre eigenen Positionen vertreten und mithilfe von Ansätzen verschiedener Philosoph/innen untermauern.

Somit ergibt sich folgende Gesamtliste:

(Kurz)filme
Argumentieren
Gedankenexperimente
Textinterpretation/Textarbeit
Bilder
Rollenspiele
Schreibmeditation
Dilemma

Weisheiten und Zitate
Fabel und Märchen
Blitzlichtrunde
Philosophischer Essay

Tabelle 2: Ausgewählte Methoden (vollständig)

Auswahl der tierethischen Inhalte:

Autor/innen:

A: Hayer, Björn; Schröder, Klarissa (Hg.). 2018. Tierethik transdisziplinär. Bielefeld: transcript.

B: Röcklingsberg, Helena. 2001. *Das seufzende Schwein*. Erlangen: Harald Fischer Verlag.

C: Schmitz, Friederike. 2014. Tierethik – Grundlagentexte. Berlin: Suhrkamp.

D: Kunzmann, Peter. 2007. *Die Würde des Tieres – zwischen Leerformel und Prinzip*. Freiburg: Karl Alber Verlag.

E: Bode, Philipp. 2018. *Einführung in die Tierethik*. Stuttgart: Utb.

F: Grimm, Herwig; Wild, Markus. 2016. *Tierethik zur Einführung*. Hamburg: Junius Verlag.

G: Keller, Frank; Palm, Julia. 2015. Ethik im Fokus - Tierethik. Bamberg: C.C. Buchner.

H: Wolf, Ursula. 2012. Ethik der Mensch-Tier-Beziehung. Frankfurt am Main: Klostermann Rote Reihe 49.

I: Senz, Wolfgang. 2004. *Der inhärente moralische Wert nichtmenschlicher Lebewesen: Grundlagen einer Tierethik und Ökologischen Ethik*. Bern: Peter Lang.

J: Schmitz, Friederike. 2018. Tierethik: kurz + verständlich. Münster: Compassion Media.

K: Ach & Borchers, Handbuch Tierethik

Inhalt	Autor/innen										
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
Geschichte (und Grundpositionen) der Tierethik	x				x	x				x	x
Kant	x		x					x	x		x
Regan	x				x	x		x	x	x	
Tierverszehr	x						x	x			x
Rosa Hase	x										
Rossellini	x										
Jagd	x						x	x			x
Cora Diamond	x										
Fabel	x										
Tierversuche/Forschung	x					x	x	x		x	x
Schweinezucht		x									

Theologische Elemente		x						x		x
Mitleidsethik		x								x
Wert		x		x			x	x		
Würde		x		x				x		x
Normative ethische Theorie		x								
Menschenbild		x		x						
Tierbild		x		x						
Singer				x	x	x		x	x	x
Nussbaum					x			x		
Carruthers					x					
Donaldson&Kymlicka			x		x			x		
Evolution				x						
Moral			x	x	x			x		x
Deontologische Ethik					x			x		
Utilitarismus					x					x
Positive, negative Pflichten					x			x		
Tierrechte			x		x	x				x
Empfindungsfähigkeit			x							
Tugendethik			x					x		x
Un(Gerechtigkeit)			x							x
Hills					x					
Wolf Ursula					x			x		
Rowlands					x			x		
Hoerster					x					
Becker					x					
Midgley					x					
Palmer					x					
Wreen					x					
Coheen					x					
Hsiao					x					
Bentham						x		x		
Vegetarismus						x		x		x
Tierklinik							x			
Landwirtschaft							x			
Tierheim							x			
Zoo							x	x		x
Ethische Methode								x		
Habermas								x		
Korsgaard								x		
Kontraktualismus								x		

Schopenhauer								X	X		
Donovan								X			
Tierschutz								X			
Leidensfähigkeit								X			
Wildtiere								X		X	X
Aquin									X		
Salt									X		
Frankena									X		
Badura									X		
Töten										X	X
Freiheit										X	
Vernunft										X	
Sport											X
Xenotransplantation											X
Euthanasie											X
Begleittiere											X
Klonen											X
Anthropozentrismus und Biozentrismus											X
Feministische und pluralistische Ansätze											X
Fähigkeitsansatz											X
Sprache und Denken											X
Emotionen											X
Instrumentalisierungsverbot											X
Transgene Tiere											X
Interessen und Bewusstsein											X
Person											X
Handeln											X
Tiere als soziale Wesen/ Soziologie			X								X

Tabelle 8: Gängige Themen in der Tierethik

Qualitative und quantitative Auswertung:

Die quantitative Auswertung wird durchgeführt, indem Inhalte und Autor/innen mit mindestens drei Erwähnungen in verschiedenen Werken aufgelistet werden:

Geschichte (und Grundpositionen) der Tierethik
Kant
Regan
Tierverzehr
Jagd
Tierversuche/Forschung
Theologische Elemente
Wert
Würde
Singer
Donaldson und Kymlicka
Moral
Tierrechte
Tugendethik
Vegetarismus
Zoo
Wildtiere

Tabelle 9: Ausgewählte Themen (quantitativ)

Nachdem aber die am häufigsten vorkommenden Themen aber nicht unbedingt am besten für den Unterricht geeignet sind, wird eine qualitative Analyse durchgeführt. Es ist davon auszugehen, dass allzu detaillierte Inhalte, wie sie etwa an Hochschulen gelehrt werden, nicht unbedingt geeignet sind für das Verständnis von Jugendlichen. Es werden die Themen *Tugendethik, Geschichte und Grundpositionen der Tierethik (einzelne Philosoph/innen und ihre Ansichten lieber), Theologische Elemente und Jagd* gestrichen. Es ist nämlich davon auszugehen, dass die Schüler/innen bereits mit der Tugendethik vertraut sind und die Jagd eher weniger interessant ist. Außerdem lassen sich die verschiedenen Positionen der Tierethik am besten in Kombination mit den verschiedenen Vertreter/innen erarbeiten. Theologische Elemente werden generell nicht berücksichtigt.

Hinzu kommen nun folgende Inhalte und Philosoph/innen:

Mitleidsethik, Schopenhauer
Utilitarismus
Positive, negative Pflichten
Wolf
Palmer
Bentham
Grimm
Landwirtschaft
Töten
Sezgin
Freiheit
Tiere als soziale Wesen/ Soziologie: Aufzucht Landwirtschaft, Heimtiere

Tabelle 10: Ausgewählte Themen (qualitativ)

Durch die Auswahl verschiedener Vertreter/innen der Tierethik kann die Thematik kontrovers diskutiert werden. Dies ermöglicht den Schüler/innen, anhand vorgestellter Aspekte auch ihre eigenen Positionen zu entwickeln und zu argumentieren. Der Aspekt rund um Heimtiere ist sicher besonders greifbar für die Jugendlichen und einige können auch persönliche Erfahrungen mit Tieren schildern. Die Thematik rund um das Töten von Lebewesen und die Nutzung in der Landwirtschaft ist ebenfalls interessant und dadurch wird eine Diskussion rund um das verantwortliche Handeln der Jugendlichen selbst (z.B. beim Einkauf) entstehen. Auch die Lebensweise und der Vegetarismus werden besprochen werden.

Somit ergibt sich folgende finale Liste, wobei einige Themen und Autor/innen samt Positionen ineinanderfließen:

Tierverzehr, Vegetarismus, Töten von Tieren,	Grimm, Singer, Regan, Bentham, Wolf
Positive und negative Pflichten	Regan, Donaldson und Kymlicka
Tierversuche	Sezgin, Kant
Wert und Würde, Tierrechte	Regan, Singer, Kant
Tiere als soziale Wesen/ Soziologie und Freiheit:	Donaldson und Kymlicka

Heimtiere, Zoo, Wildtiere	
Mitleidsethik	Schopenhauer, Wolf, Kant
Utilitarismus	Bentham, Singer, Palmer

Tabelle 3: Ausgewählte Inhalte (gesamt)

Stundenbild 1

Der Wert der Tiere

Zeit	Inhalt	Methode	Sozialform	Materialien
3‘	Einstieg in die Stunde (Organisatorisches)		L-S	Klassenbuch
5‘	Der Wert der Tiere	Gedankenexperiment	Plenum	<i>Arbeitsblatt 1</i>
10‘	Ergebnisse des Gedankenexperiments weiterdenken	Reflexionsfragen durchdenken	Einzelarbeit	<i>Arbeitsblatt 1</i>
10‘	Der Charakter des Menschen	Reflexion der Zitate von Immanuel Kant und Arthur Schopenhauer	Plenum	<i>Arbeitsblatt 1</i>
20‘	Zitate von Pythagoras, Leonardo da Vinci und Johann Wolfgang von Goethe	Schreibmeditation	Einzelarbeit	<i>Arbeitsblatt 1</i>
2‘	Abschluss der Stunde		L-S	

Der Wert der Tiere

Gedankenexperiment: Stellt euch vor, alle Tiere der Erde haben den gleichen Wert wie die Menschen. Was würde sich ändern? Wie würden wir die Tiere behandeln, würden wir sie nach wie vor essen? Hätten die Tiere mehr Freiraum?

Reflexionsfragen:

- 1) Woher bekommen Tiere ihren Wert?
- 2) Würden wir den Tieren Rechte einräumen, welche wären das?
- 3) Wäre diese Welt lebenswerter? Begründe deine Aussage!
- 4) Welche Auswirkungen hätte diese neue Art des Zusammenlebens auf die Rechte der Menschen? Wofür würde man beispielsweise bestraft werden?
- 5) Was bedeutet es für unsere Sicherheit, wären wir mehr in Gefahr, weil sie sich beispielsweise frei bewegen dürfen oder wir ihnen nicht weh tun sollen?
- 6) Welche Auswirkung hätte diese Veränderung auf die Wirtschaft? Welche Berufe gäbe es eher nicht mehr, und bräuchte man neue Ausbildungen?

Der Charakter des Menschen:

Der gute menschliche Charakter wird oft mit dem fürsorglichen Handeln gegenüber Tieren beschrieben. Hier sind einige Beispiele:

Immanuel Kant war der Ansicht, „Die Grausamkeit gegen die Tiere ist der Pflicht des Menschen gegen sich selbst entgegengesetzt“ (*Haus der Tiere* 2020).

Auch Arthur Schopenhauer hatte eine ähnliche Meinung und sprach vom Mitleid: „*Wer gegen Tiere grausam ist, kann kein guter Mensch sein*“ (*Haus der Tiere* 2020).

Frage: Stimmst du den beiden Philosophen zu oder würdest du nicht so weit gehen und das Verhalten des Menschen zu Tieren und Mitmenschen vergleichen?

Hier findest du weitere Zitate von berühmten Persönlichkeiten:

Pythagoras: „*Alles, was der Mensch den Tieren antut, kommt auf den Menschen wieder zurück. Wer mit dem Messer die Kehle eines Rindes durchtrennt und beim Brüllen der Angst taub*

bleibt, wer kaltblütig das schreiende Böcklein abzuschlachten vermag und den Vogel verspeist, dem er selber das Futter gereicht hat - wie weit ist ein solcher noch vom Verbrechen entfernt?“ (Haus der Tiere 2020).

Johann Wolfgang von Goethe: „Wer Tiere quält, ist unbeseelt, und Gottes guter Geist ihm fehlt. Mag noch so vornehm drein er schaun, man sollte niemals ihm vertraun“ (Haus der Tiere 2020).

Leonardo da Vinci: „Wahrlich ist der Mensch der König aller Tiere, denn seine Grausamkeit übertrifft die ihrige“ (Haus der Tiere 2020).

Aufgabe: Verfasse eine Schreibmeditation, in der du deinen Gedanken freien Lauf lässt. Versuche, auch Beispiele aus dem Alltag einzubauen.

Quelle:

Haus der Tiere. 2020. Tierschutzverein Achensee. „Meinungen berühmter Menschen zum Thema Tierschutz“. www.hausdertiere.at/zitate.html

Stundenbild 2

Theoretische Hintergründe zur Tierethik

Zeit	Inhalt	Methode	Sozialform	Materialien
3‘	Einstieg in die Stunde (Organisatorisches)		L-S	Klassenbuch
3‘	Besprechung des Inhalts der letzten Einheit		L-S	<i>Arbeitsblatt 2</i>
8‘	Theorien von Peter Singer und Tom Regan	Textausschnitte lesen, Klärung von Begriffen durch Fragen zum Text	Einzelarbeit	<i>Arbeitsblatt 2</i>
5‘	Vergleich von Singer und Regan	Textarbeit	Einzelarbeit	<i>Arbeitsblatt 2</i>
9‘	Theodor W. Adorno, Mahatma Ghandi und Abraham Lincoln	Reflexion der Zitate	Einzelarbeit und Plenum	<i>Arbeitsblatt 2</i>
20‘	Ansichten der Philosoph/innen	Rollenspiel	Kleingruppe	<i>Arbeitsblatt 2</i>
2‘	Abschluss der Stunde		L-S	

Theoretische Hintergründe zur Tierethik

Die Tierethik ist ein Bereich der Ethik, der sich insbesondere mit dem Handeln und dem Verhalten des Menschen gegenüber Tieren beschäftigt. Es geht darum, wie der Mensch andere Lebewesen behandelt und wie er sich moralisch richtig verhalten soll. Singer, Kant und Regan sind drei Vertreter dieser Ethik und mit ihren Theorien werden wir uns nun näher auseinandersetzen.

Peter Singer ist der Meinung, dass Tiere Interessen haben. Er versucht, diese Interessen der Tiere genauso zu berücksichtigen wie die Interessen der Menschen. Schließlich kommt er zum „Präferenzutilitarismus“, der meint, dass das jeweilige Interesse mehr zählen soll, welches für die Mehrheit das beste Ergebnis bringt. Lies nun den folgenden Ausschnitt einer tatsächlich stattgefundenen Diskussion und versuche zu erklären, was Interessen genau sind:

„Peter Singer eröffnete die Diskussion in der furiosen, glänzenden Art, wie es nur den Ersten einer neuen Denkrichtung möglich ist. Er zerschlug gleich mehrere Gordische Knoten. Er schuf den Begriff des "Speziesismus", analog des "Sexismus" und des "Rassismus": Menschen maßten sich das Recht auf Herrschaft und Verfügungsgewalt über Tiere an mit dem Argument, über einzigartige Eigenschaften zu verfügen. Singer hält dagegen, dass es keine Eigenschaft des Menschen gibt, die nicht auch unter manchen Tieren vorkommt – und nicht einmal alle Menschen über die dem Menschen zugeschriebenen Eigenschaften verfügen. Relevant ist das Individuum, nicht die Artzugehörigkeit. Schutz brauchen Lebewesen nicht aufgrund ihrer Vernunft, sondern aufgrund ihrer Leidensfähigkeit. Darin folgt Singer dem Gründungsvater des Utilitarismus, George Bentham, der in der umgekehrten Richtung allgemein definierte, worauf es ankommen sollte: auf die Summe des größtmöglichen Glücks für alle. Rechte – Grundrechte - gestand Singer nur den uns ähnlichsten Wesen zu, den Menschenaffen. Die anderen können und müssen aber auf unser Mitgefühl rekurrieren dürfen. Was nicht heißt, dass sich Singer generell gegen die Nutzung von Tieren in der Landwirtschaft aussprach... Ja, sein Argument ließe sich sogar dahingehend anwenden, dass eine Landwirtschaft mit minimal verbesserten Haltungsbedingungen, was die Glücksbilanz angeht, immer noch besser wäre, als wenn die Tiere überhaupt nicht existieren.“ (Guski 2014)

Tom Regan ist überzeugt, dass der sogenannte „inhärente Wert“ eines Lebewesens von Bedeutung ist. Im folgenden Textausschnitt wird seine Theorie näher erläutert:

„Der Begründer der Tierrechtsbewegung vertrat die These, dass es nur auf eines ankomme, dass ein Wesen Subjekt sei, das heißt über eine Innenansicht verfüge, von der aus es die Welt wahrnehme. Weiter stellte er klar, dass es grundsätzlich nicht nur eine aktive Weise gibt über

Rechte zu verfügen, sondern auch eine passive Weise, Rechte zu haben, für die es nicht des Nachweises von Fähigkeiten bedarf. Zum ersten Mal bekamen alle Tiere damit Rechte, die über den Anspruch auf Mitleid hinausgingen. Nun waren wir ihnen, nicht mehr nur uns etwas schuldig.“ (Guski 2014).

Fragen zum Text:

- 1) Was genau ist der *Speziesismus*? Erkläre diesen Begriff anhand eines Beispiels!
- 2) Haben laut Singer alle Tiere die gleichen Rechte oder gibts es Unterschiede?
- 3) Vertritt Regan die gleiche Ansicht wie Singer in Bezug auf die Rechte der Tiere? Versuche, seine Theorie in deinen eigenen Worten wiederzugeben!

Hier finden sich noch weitere Zitate berühmter Philosophen. Welches ist besonders aussagekräftig deiner Meinung nach?

Theodor W. Adorno: „Auschwitz fängt da an, wo einer steht und denkt, es sind ja nur Tiere“ (Haus der Tiere 2020).

Mahatma Gandhi: „Die Grösse [sic!] und den moralischen Fortschritt einer Nation kann man daran messen, wie sie die Tiere behandelt“ (Haus der Tiere 2020).

Abraham Lincoln: „Ich bin für die Rechte der Tiere genauso wie für die Menschenrechte. Denn das erst macht den ganzen Menschen aus“ (Haus der Tiere 2020).

Aufgabe: In einer Kleingruppe (3-4 Personen), versucht nun die Rolle einer Philosophin/ eines Philosophen einzunehmen, vertrittet die jeweilige Ansicht und diskutiert miteinander! Könnt ihr euch vielleicht sogar auf ein „guter Miteinander“ einigen oder sind eure Standpunkte zu verschieden?

Quellen:

Guski, Simone. 2014. „Die Würde von Wal und Waschbär“. *Humanistischer Pressedienst*. <https://hpd.de/node/17691>. 04.03.2020.

Haus der Tiere. 2020. Tierschutzverein Achensee. „Meinungen berühmter Menschen zum Thema Tierschutz“. www.hausdertiere.at/zitate.html

Stundenbild 3

Das Halten und Töten von Nutztieren

Zeit	Inhalt	Methode	Sozialform	Materialien
3‘	Einstieg in die Stunde (Organisatorisches)		L-S	Klassenbuch
3‘	Einführung in die Nutztierhaltung	Text zur Einführung lesen	Plenum	<i>Arbeitsblatt 3</i>
10‘	Nutztierhaltung (Hühner und Schweine)	Filmausschnitt ansehen: „Food, Inc“	Plenum	Film „Food, Inc“: Hühnerhaltung (ca. ab 08:00), Schweinehaltung (ca. ab 49:42)
10‘	Reaktionen zum Film	Blitzlichtrunde	Plenum	
7‘	Fleischkonsum und Zufriedenheit der Tiere	Reflexionsfragen	Plenum	<i>Arbeitsblatt 3</i>
5‘	Leidensfähigkeit (Bentham)	Textausschnitt lesen und Reflexionsfragen beantworten	Einzelarbeit	<i>Arbeitsblatt 3</i>
5‘	Milchproduktion	Zitate von Sezgin und Bilder von <i>Schärdinger</i> vergleichen	Einzelarbeit	<i>Arbeitsblatt 3</i>
5‘	Tierhaltung und Nutzung tierischer Produkte	Reflexion der Zitate von Leonardo da Vinci und Plutarch	Einzelarbeit	<i>Arbeitsblatt 3</i>
2‘	Abschluss der Stunde		L-S	

Das Halten und Töten von Nutztieren

Wie ihr sicherlich wisst, werden einige Tiere (meist in Ställen) gehalten, damit der Mensch einen Nutzen von ihnen hat. Es werden Kühe gemolken, um frische Milch zu bekommen, oder Hühner, weil sie Eier produzieren, aber auch Schweine und Rinder, damit sie geschlachtet werden können. Besonders bei Schweinen läuft es meistens so ab, dass sie als Ferkel bereits in einer Box mit ihren Artgenossen gehalten werden, Spezialfutter erhalten, damit sie so schnell wie möglich zunehmen und zu einem guten Preis an einen Schlachter verkauft werden können.

Film: Wir werden uns einen kurzen Fimausschnitt ansehen. Der Titel lautet *Food Inc.* und wir werden Ausschnitte zur Hühnerhaltung (ca. ab Minute 08:00) und Schweinehaltung (ca. ab Minute 49:42) ansehen.

Blitzlicht: Wie geht es dir, nachdem du diese Szenen gesehen hast? Wusstest du über die Haltungsbedingungen Bescheid oder ist es eine ganz neue Erkenntnis?

Reflexionsfragen:

- 1) Wie werden die Schweine gezeigt, würdest du sagen, sie sind zufrieden?
- 2) Was könnte man an den Haltungsbedingungen ändern?
- 3) Soll der Mensch überhaupt Fleisch essen dürfen?

Die Leidensfähigkeit:

Textausschnitt: Lies dir die beiden Texte durch. Welches Argument ist Bentham sehr wichtig?

„Nicht selten müssen Tiere unter unwürdigen Bedingungen dahin vegetieren. So haben zum Beispiel Gänse und Hühner auf Großfarmen in ihren Boxen und Käfigen oftmals nur so viel Platz wie ihr Körper einnimmt. Legehennen werden zu viert in Drahtkäfigen von bis zu 50 cm gehalten – dies entspricht nicht einmal einer DIN A 4 Seite als Lebensraum pro Tier. Kühen und Kälbern ergeht es nicht besser. Sie vegetieren in Ställen auf Lattenrosten dahin, weil die Bereitstellung von Boden mit Stroh mehr Arbeitsaufwand für das Personal und damit höhere Kosten bedeuten würde. Schmerzhafte Missbildungen der Hufe sind nicht selten die Folge dieser Massentierhaltung. Hier setzen Tierschützer sowie Philosophinnen und Philosophen auch das Argument der Leidensfähigkeit von Tieren entgegen: Tiere können fühlen und dürfen deshalb nicht während ihrer Lebenszeit unter grausamen Bedingungen gehalten werden.“ (Brüning 2013).

„Bentham war davon überzeugt, dass es nicht darauf ankommt, ob Tiere sprechen oder denken können, um sie in moralischer Hinsicht ernst zu nehmen. Seiner Auffassung nach ist, *ein erwachsenes Pferd oder ein Hund weitaus verständiger und mitteilbarer als ein Kind, das einen Tag, eine Woche oder sogar einen Monat alt ist. Doch selbst wenn es nicht so wäre, was würde das ändern? Die Frage ist nicht: Können sie denken? Oder: Können sie sprechen?, sondern: Können sie leiden?*“ (Bentham 1789, S. 283, In: Tier im Fokus 2009).

Fragen:

- 1) Stimmt du Bentham zu? In welchen Punkten bist du weniger überzeugt?
- 2) Macht es einen Unterschied, ob man Tiere hält, um sie zu essen, oder um ihre Produkte zu konsumieren?

Die Milchproduktion:

Textausschnitt:

„Milchkühe sind so stark auf Leistung gezüchtet, dass ihr Skelett Schaden nimmt; damit der Milchfluss nicht zum Stocken kommt, müssen sie immer wieder neu trächtig gemacht werden, ihre Lebensspanne ist dadurch von früher 20, 30 Jahren auf fünf, sechs Jahre verkürzt. Das Kalb, das ja die Muttermilch nicht trinken darf, kommt nach der Geburt in eine Kunststoffhütte; seine Bewegungsfreiheit ist eingeschränkt, und die Mutter schreit in den ersten Tagen nach ihrem Kalb. Kurz gesagt: Die beteiligten Tiere sind deutlichen körperlichen wie psychischen Schmerzen ausgesetzt [...]“ (Sezgin 2012).

Verpackungen: Was siehst du auf den Bildern der Milchverpackung und welcher Eindruck wird vermittelt?



Abbildung: Schäringer 2020

Beschreibung auf der Verpackung:

Verantwortungsvoller Milchgenuss



- Milcherzeugung, Milchtransport und Milchverarbeitung zu 100% in Österreich
- Wichtiger Beitrag zum Klimaschutz: nur Futtermittel aus Europa
- Glyphosatverbot auf allen Wiesen und Weiden



- Intensive Mensch-Tier-Beziehung auf rein bäuerlichen Familienbetrieben
- Traditionelle Landwirtschaft mit kleinen Kuh-Herden
- Gentechnik- und palmölfreie Fütterung der Milchkühe
- Unabhängige Qualitätskontrollen und Hofbesuche über die gesetzlichen Vorgaben hinaus (Kontrolle nach den strengen Kriterien des Österreichischen Tiergesundheitsdienstes)

Abbildung: Schäringer 2020

Aufgabe: Vergleiche den Textausschnitt mit der Milchverpackung. Warum, denkst du, werden solche Texte auf Verpackungen abgedruckt?

Positionen zur Tierhaltung und Nutzung tierischer Produkte:

Zitate:

Plutarch: „Niemals sollen die Menschen so weit sich vergessen und die lebende Kreatur behandeln wie alte Schuhe und abgenutzte tote Geräte, die sie fortwerfen mögen, wenn sie nicht mehr zu gebrauchen sind. Wir sollen es nicht tun, und uns niemals bei alten lebendigen Wesen nach dem Nutzen fragen, den sie nur schwach oder gar nicht mehr haben. Wir sollen sie behalten, und sei es auch nur, um daraus Barmherzigkeit gegen Menschen zu lernen. Ich würde kein altes Pferd und keinen alten Ochsen, der sich einmal für mich geplagt hat, verkaufen können...“ (Haus der Tiere 2020).

Leonardo da Vinci: „Ich habe schon in jüngsten Jahren dem Essen von Fleisch abgeschworen, und die Zeit wird kommen, da die Menschen wie ich die Tiermörder mit gleichen Augen betrachten werden wie jetzt die Menschenmörder“ (Haus der Tiere 2020).

Reflexionsfragen:

- 1) Was meinst du, wäre es „die Lösung“, gänzlich auf tierische Produkte zu verzichten? Begründe deine Antwort!
- 2) Was würde passieren, hielten wir keine Tiere mehr; würden sie in der freien Wildbahn überleben? Tun wir ihnen nicht etwas Gutes, wenn wir sie schützen, füttern und ein „gutes Leben“ ermöglichen?

Quellen:

Brüning, Barbara. 2013. *Quellentexte zur Tierethik*. Bundeszentrale für politische Bildung. <https://www.bpb.de/gesellschaft/umwelt/bioethik/175397/quellentexte-zur-tierethik>. 04.05.2020.

Haus der Tiere. 2020. Tierschutzverein Achensee. „Meinungen berühmter Menschen zum Thema Tierschutz“. www.hausdertiere.at/zitate.html. 04.03.2020.

Tier im Fokus. 2009. Bern. https://www.tier-im-fokus.ch/info-material/info-dossiers/im_namen_der_tiere/teil_2#zwischen_titel_03. 05.05.2020.

Schärdinger. 2020. Berglandmilch eGen Schärdinger. <https://www.schaerdinger.at/news/?id=78&cat=1>. 05.05.2020.

Stundenbild 4

Haltung der Tiere im Zoo und im Haus

Zeit	Inhalt	Methode	Sozialform	Materialien
3‘	Einstieg in die Stunde (Organisatorisches)		L-S	Klassenbuch
9‘	Haltung von Tieren in Zoos	Reflexion der Zitate von Donaldson, Grimm und Wolf	Partnerarbeit	<i>Arbeitsblatt 4</i>
9‘	Haustiere	Reflexionsfragen	Einzelarbeit (und Plenum)	<i>Arbeitsblatt 4</i>
10‘	Die freilaufende Katze: Freiheit und Rückkehr	Reflexionsfragen	Einzelarbeit (und Plenum)	<i>Arbeitsblatt 4</i>
5‘	„Der Froschkönig	Märchen (Textarbeit)	Einzelarbeit	<i>Arbeitsblatt 4</i>
12‘	Alternatives Ende zum Märchen überlegen	Kreatives Schreiben	Einzelarbeit	Heft/ Mappe der S.
2‘	Abschluss der Stunde		L-S	

Haltung der Tiere im Zoo und im Haus

Letzte Stunde wurde mit der Frage beendet, ob wir Menschen die Tiere schützen sollen und ihnen ein besseres Leben als draußen in der freien Wildbahn bieten können. Oft kennen Tiere nicht einmal ein Leben außerhalb des Stalles, also womöglich fehlt es ihnen selbst an nichts?

Partnerarbeit: Diskutiert zu zweit und präsentiert eure Ansicht danach im Plenum! Bezieht euch auch auf die unten angeführten Zitate.

- 1) Was meint ihr, denken wir vielleicht zu sehr aus der menschlichen Perspektive?
- 2) Werden in Zoos Tiere geschützt oder gefangen gehalten?

Palmer:

„Sofern ein Tier über die moralisch relevante Eigenschaft der Empfindungsfähigkeit verfügt, darf ihm kein Schaden zugefügt werden – egal ob es sich bei dem Tier um ein Wildtier oder ein domestiziertes Tier handelt“. (Grimm & Wild 2016: 172)

Donaldson und Kymlicka:

„Wildtiere haben ein Anrecht auf ein souveränes Leben als Gruppe in ihrem Habitat; wir sollten weder Anspruch auf ihr Gebiet erheben noch es regieren oder verwalten. [...] Besuchen wir diese Habitate, so sind wir nicht ihre Besitzer oder Sachwalter, sondern zu Besuch in einem fremden Land“. (Grimm & Wild 2016: 182)

Grimm:

„Die Perspektive auf die Haltungsbedingungen und Nutzungsformen in der Landwirtschaft ist in den Industrienationen zunehmend über die Erfahrungen mit Tieren außerhalb der Landwirtschaft geprägt. Die Sozialisation direkter Mensch-Tier-Beziehung geschieht mittlerweile vorrangig in Wohnungen mit Heimtieren (engl. 'pets'). Hier spielen nicht ökonomische Effizienz, sondern Kriterien wie etwa die partnerschaftliche Zuwendung die zentrale Rolle“. (Grimm 2012: 276).

Reflexionsfragen: Haustiere

Viele von euch haben wahrscheinlich ein Haustier. Besonders Katzen, Hunde und Fische sind sehr beliebt. Sie schenken uns Zuneigung und wir verwöhnen sie mit leckerem Fressen. Versetzt euch in die Lage des jeweiligen Tieres und denkt nach:

- 1) Fisch: Bist du unzufrieden, weil du in keinem größeren Gewässer schwimmen darfst?

- 2) Hund: Hast du es gelernt oder gehst du gerne an der Leine, um stets beim Herrchen zu sein?
- 3) Wohnungskatze: Fühlst du dich als Wohnungskatze eingesperrt? Oder ist es besser, als im Tierheim sein zu müssen?
- 4) Freilaufende Katze: Kommst du wirklich freiwillig zurück, oder findest du draußen kein Fressen?

Märchen: Der Froschkönig

Lies dir das Märchen durch.

Der Froschkönig

In den alten Zeiten, als das Wünschen noch geholfen hat, lebte ein König, dessen Töchter waren alle schön, aber die Jüngste war so schön, dass die Sonne selber, die doch so vieles gesehen hat, sich wunderte so oft sie ihr ins Gesicht schien. Nahe bei dem Schloss des Königs lag ein großer dunkler Wald, und in dem Walde unter einer alten Linde war ein Brunnen. An heißen Tagen ging das Königskind hinaus in den Wald und setzte sich an den Rand des kühlen Brunnens. Wenn sie Langeweile hatte, nahm sie eine goldene Kugel, warf sie in die Höhe und fing sie wieder; dieses Spiel hatte sie am liebsten.

Nun trug es sich einmal zu, dass die goldene Kugel der Königstochter nicht in ihr Händchen fiel, das sie in die Höhe gehalten hatte, sondern vorbei auf die Erde schlug und geradezu ins Wasser hinein rollte. Die Königstochter schaute ihr nach, aber die Kugel verschwand. Der Brunnen war tief, so tief dass man keinen Grund sah. Da fing sie an zu weinen und weinte immer lauter. Und wie sie so klagte, rief ihr jemand zu: "Was hast du vor, Königstochter, du schreist ja, dass sich ein Stein erweichen möchte." Sie sah sich um, woher die Stimme käme, da erblickte sie einen Frosch, der seinen dicken Kopf aus dem Wasser streckte. "Ach, du bist's, alter Wasserpatscher," sagte sie, "ich weine wegen meiner goldenen Kugel, die mir in den Brunnen gefallen ist." "Sei still und weine nicht," antwortete der Frosch, "ich kann dir helfen, aber was gibst du mir, wenn ich deine Kugel wieder heraufhole?" "Was du haben willst, lieber Frosch," sagte sie, "meine Kleider, meine Perlen und Edelsteine, auch noch die goldene Krone, die ich trage." Der Frosch antwortete: "Deine Kleider, deine Perlen und Edelsteine, und deine

goldene Krone, die mag ich nicht. Aber wenn du mich lieb haben willst, und ich soll dein Freund und Spielkamerad sein, an deinem Tischlein neben dir sitzen, von deinem goldenen Tellerchen essen, aus deinem Becherchen trinken, in deinem Bettchen schlafen; wenn du mir das versprichst, so will ich hinunter tauchen und dir die goldene Kugel wieder herauf holen.“ “Ach ja,” sagte sie, “ich verspreche dir alles, was du willst, wenn du mir nur die Kugel wieder bringst.“ Sie dachte aber: “Was der einfältige Frosch schwätzt, der sitzt im Wasser bei seines Gleichen und quakt.“

Der Frosch, als er die Zusage erhalten hatte, tauchte seinen Kopf unter, sank hinab und nach einer Weile kam er wieder herauf gerudert, hatte die Kugel im Maul und warf sie ins Gras. Die Königstochter war voll Freude, als sie ihre schöne Kugel wieder erblickte, hob sie auf und sprang damit fort. “Warte, warte,” rief der Frosch, “nimm mich mit, ich kann nicht so laufen wie du.“ Aber was half ihm, dass er ihr sein quak quak so laut nach schrie wie er konnte! Sie hörte nicht darauf, eilte nach Haus und hatte bald den armen Frosch vergessen, der wieder in seinen Brunnen hinunter tauchen musste.

Am nächsten Tage, als sie mit dem König und allen Hofleuten an der Tafel saß und von ihrem goldenen Tellerchen aß, da kam, plitsch platsch, plitsch platsch, etwas die Marmortreppe herauf gekrochen. Als es oben angelangt war, klopfte es an der Tür und rief: “Königstochter, jüngste, mach mir auf!” Sie ging zur Türe und wollte sehen wer draußen wäre, als sie aber aufmachte, so saß der Frosch davor. Da warf sie die Tür hastig zu, setzte sich wieder an den Tisch und hatte furchtbare Angst. Der König sah wohl, dass ihr das Herz gewaltig klopfte und sprach: “Mein Kind, was fürchtest du dich, steht etwa ein Riese vor der Tür und will dich holen?” “Ach nein,” antwortete sie, “es ist kein Riese, sondern ein garstiger Frosch.“ “Was will der Frosch von dir?” “Ach lieber Vater, als ich gestern im Wald bei dem Brunnen saß und spielte, da fiel meine goldene Kugel ins Wasser. Und weil ich so weinte, hat sie der Frosch wieder heraufgeholt, und weil er es verlangte, so versprach ich ihm er sollte mein Freund werden, ich dachte aber nimmermehr dass er aus seinem Wasser heraus könnte. Nun ist er draußen und will zu mir herein.“ Da klopfte es zum zweiten Mal und der Frosch rief:

“Königstochter, jüngste, mach mir auf, weißt du nicht was gestern du zu mir gesagt bei dem kühlen Brunnenwasser? Königstochter, jüngste, mach mir auf!”

Da sagte der König: “Was du versprochen hast, das musst du auch halten; geh nur und mach ihm auf.” Sie ging und öffnete die Türe, da hüpfte der Frosch herein und folgte ihr auf dem Fuße, bis zu ihrem Stuhl. Da saß er und rief: “Heb mich herauf zu dir!” Sie zauderte. Doch der König befahl es ihr. Nachdem der Frosch auf dem Stuhl war, wollte er auf den Tisch, und als er da saß, sprach er: “Nun schieb mir dein goldenes Tellerchen näher heran, damit wir zusammen essen.” Das tat sie zwar, aber man sah wohl dass sie’s nicht gerne tat. Der Frosch ließ sich’s gut schmecken, aber ihr blieb fast jeder Bissen im Halse stecken. Endlich sprach er: “Ich habe mich satt gegessen, und bin müde, nun trag mich in dein Kämmerchen und mach dein seidenes Bettchen zurecht. Wir wollen uns darin schlafen legen.” Die Königstochter fing an zu weinen und fürchtete sich vor dem kalten Frosch, den sie nicht anzurühren getraute, und der nun in ihrem schönen reinen Bettchen schlafen sollte. Der König aber wurde zornig und sprach: “Wer dir geholfen hat, als du in der Not warst, den sollst du nicht verachten.” Da packte sie ihn mit zwei Fingern, trug ihn hinauf und setzte ihn in eine Ecke.

Als sie im Bett lag, kam er heran gekrochen und sprach: “Ich bin müde, ich will schlafen so gut wie du. Heb mich herauf, oder ich sag’s deinem Vater!” Da hob ihn die Königstochter widerwillig herauf zu sich. “Ich bin traurig, dass du mich nicht magst. Gib mir einen Kuss, oder ich sag’s deinem Vater!” Da wurde der Königstochter schwindelig. Sie sollte den garstigen Frosch auf die nassen, hässlichen Warzen küssen? Aber sie dachte an die Mahnungen ihres Vaters, kniff die Augen zusammen, rückte näher und berührte mit ihren gepressten Lippen widerwillig den kalten Wanzt des Frosches.

Als sie ihre Augen öffnete, war er kein Frosch, sondern ein Königssohn mit schönen und freundlichen Augen. Er war nun nach ihres Vaters Willen ihr lieber Freund und Gemahl. Er erzählte ihr, er sei von einer bösen Hexe verwünscht worden, und niemand hätte ihn aus dem Brunnen erlösen können als sie allein.

Am nächsten Morgen fuhren sie mit der Kutsche gemeinsam in sein Reich.

Textarbeit: Verfasse anschließend einen kreativen Text. Das Ende könnte sein, dass der Frosch ein Frosch bleibt und sich nicht in einen Menschen verwandelt. Wie wäre dann das Verhältnis zwischen Mensch und Tier weiterhin, würde der König ihn nach wie vor so gut behandeln? Würde sich die Prinzessin irgendwann freundlicher verhalten?

Quellen:

Grimm, Herwig. 2012. "Ethik in der Nutztierhaltung: Der Schritt in die Praxis. In: Grimm, H./Otterstedt, C. (Hg.). *Das Tier an sich? Disziplinenübergreifende Perspektiven für neue Wege im wissenschaftsbasierten Tierschutz*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 276-296.

Grimm, Herwig; Wild, Markus. 2016. *Tierethik zur Einführung*. Hamburg: Junius Verlag.

Kaiser, Alexander. *Kurze Märchen*. „Der Froschkönig“. Originaltext von den Gebrüdern Grimm. <https://www.kurzemaerchen.de/maerchen/fuer-kinder/der-froschkoenig/>. 13.06.2020.

Stundenbild 5

Forschung an Tieren und Tierversuche

Zeit	Inhalt	Methode	Sozialform	Materialien
3‘	Einstieg in die Stunde (Organisatorisches)		L-S	Klassenbuch
6‘	Auswahl von Versuchstieren	Dilemma	Einzelarbeit (nachdenken und Standpunkt entwickeln)	<i>Arbeitsblatt 5</i>
15‘	Ergebnisse des Dilemmas	Diskussion	Plenum	<i>Arbeitsblatt 5</i>
9‘	Vivisektion und Tierversuche	Textausschnitt von Sezgin und Zitat von Ghandi lesen	Einzelarbeit	<i>Arbeitsblatt 5</i>
15‘	Forschung und Nutzung von Tieren	Philosophischer Essay	Einzelarbeit	<i>Arbeitsblatt 5</i>
2‘	Abschluss der Stunde		L-S	

Forschung an Tieren und Tierversuche

Dilemma: Stelle dir vor, du arbeitest in einem Labor mit Versuchstieren. Du darfst entscheiden, welche Arten von Nager für den nächsten Versuch herangezogen werden – weiße Mäuse oder graue Ratten. Dir ist bewusst, dass deiner Wahl an Tieren zeitnah Leid zugefügt werden wird. Nach welchen Kriterien wählst du aus?

Fragen:

- 1) Wie gehst du mit diesem Dilemma um? Was wären mögliche Konsequenzen deines Handelns?
- 2) Gibt es Tiere, die du nicht in der Forschung sehen willst, oder hat jedes Tier den gleichen Stellenwert?
- 3) Wie stehst du zu folgendem Zitat und Textausschnitt? Begründe deine Ansicht!

Ghandi: „Die Vivisektion (Tierversuche) ist das schwärzeste aller schwarzen Verbrechen, deren der Mensch sich heute schuldig macht“ (Haus der Tiere 2020).

Textausschnitt:

„Nehmen wir als zweites Beispiel einen medizinischen Tierversuch, der, hypothetisch, in der Lage wäre, uns Krankheiten zu ersparen. Weil es eben um ganz vitale Interessen von Menschen geht, könnte dies womöglich der seltene Fall sein, in dem die Nutzung von Tieren gerechtfertigt wäre - doch auch er ist es bei genauerem Hinsehen nicht. Zunächst einmal werden Tiere dafür eines eigenen artgemäßen Lebens komplett beraubt, werden in engen sterilen Käfigen gehalten, haben keine Sozialkontakte etc. Außerdem müssen wir, um das Leid der menschlichen Krankheit zu minimieren, Tieren in der Forschung ein Vielfaches dieses Leids aktiv zufügen. Und schließlich "verbrauchen" wir dabei ein Etliches an Tieren. Im Grunde ist die Überlegung ähnlich wie bei der Ablehnung der Folter: Darf man etwa einen Unschuldigen foltern, um zehn andere zu retten? Wenn nein, dann vielleicht, um 100 andere zu retten? Doch im Fall der Tierversuche verhalten sich die Zahlen sogar genau umgekehrt: Dürfen wir tausend Unschuldige foltern, um eventuell einen Anderen, der uns persönlich näher steht, zu retten? Mit Sicherheit nicht“ (Sezgin 2012).

Essay: Verfasse einen Essay, in dem du auf die Vor- und Nachteile der Haltung von Tieren zu Forschungszwecken eingehst. Welche Argumente sprechen dafür, welche dagegen? Wende dazu die dir bereits bekannten Theorien von z.B. Singer und Regan an! Ist der Zweck der

Forschung gleichwertig mit dem Nutzen von tierischen Produkten oder eher (weniger) vertretbar?

Quellen:

Haus der Tiere. 2020. Tierschutzverein Achensee. „Meinungen berühmter Menschen zum Thema Tierschutz“. www.hausdertiere.at/zitate.html.

Sezgin, Hilal. 2012. „Dürfen wir Tiere für unsere Zwecke nutzen?“ *Aus Politik und Zeitgeschichte: Mensch und Tier*. 20.02.2012.