

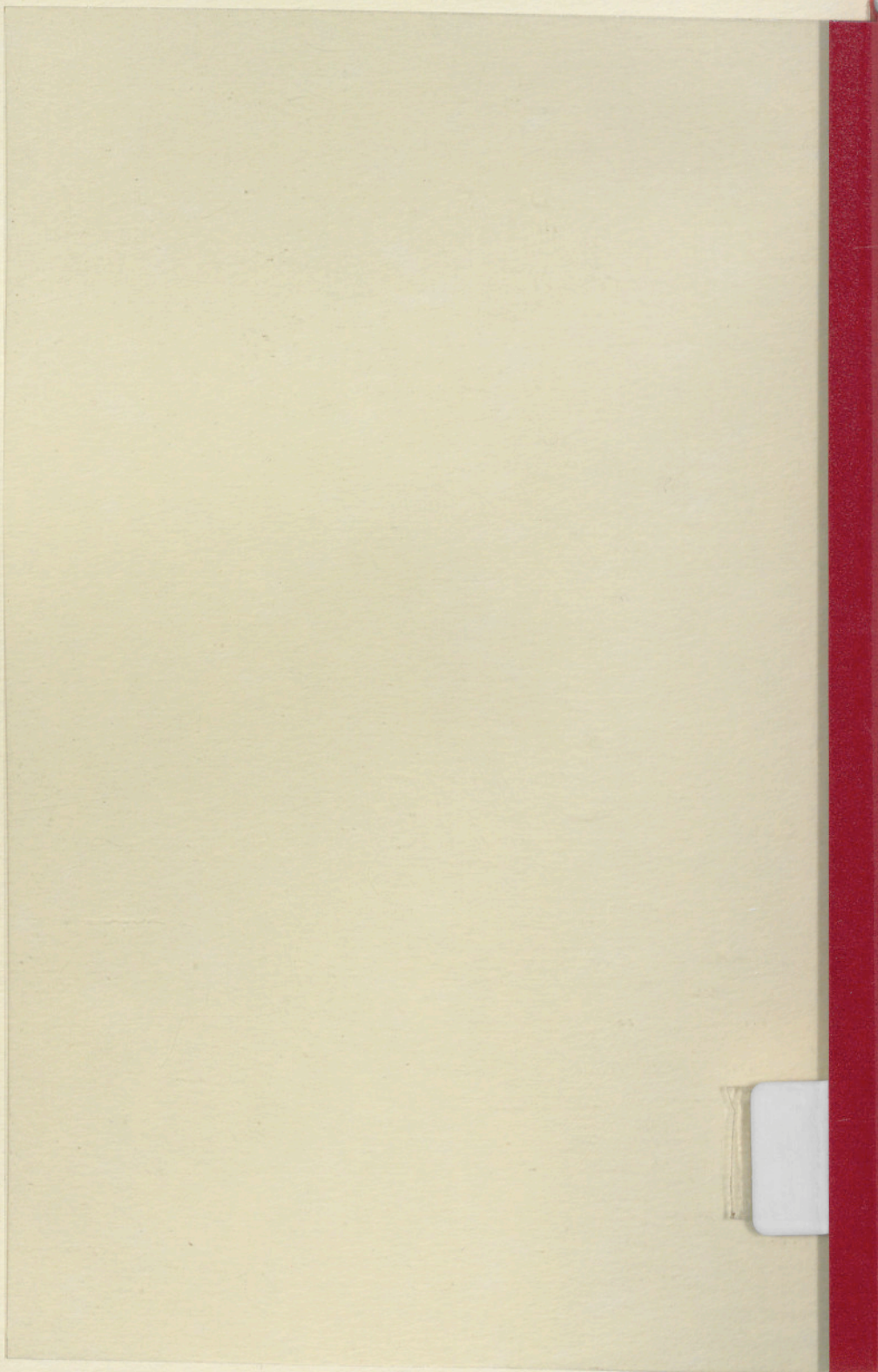
STAATSINSTITUT  
FÜR SCHULPÄDAGOGIK  
MÜNCHEN



Handreichungen

BY  
(1973)

Das Unterrichtsfach  
PÄDAGOGIK  
Abdruck des  
curricularen Lehrplans



**STAATSINSTITUT  
FÜR SCHULPÄDAGOGIK  
MÜNCHEN**



---

**Handreichungen**

**für das Unterrichtsfach  
ETHIK  
mit Abdruck des  
curricularen Lehrplans**

Georg-Eckert-Institut BS78



1 210 757 3

Staatsinstitut für Schulpädagogik  
8 M ü n c h e n 81  
Arabellastraße 1

Herstellung und Vertrieb  
Verlag Ludwig Auer Donauwörth

LS

Paed 8.5  
 13.4  
 BILDUNG

**STAATSIINSTITUT FÜR SCHULPÄDAGOGIK**  
**- MÜNCHEN -**

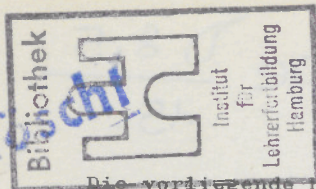
**HANDREICHUNGEN**  
**FÜR DAS UNTERRICHTSFACH ETHIK**  
**MIT ABDRUCK DES CURRICULAREN**  
**LEHRPLANS**

Julii 1973

Georg-Ludwig  
 -HILF  
 -HILF

10.10.1973

75 = 889



gel. 100

Die vorliegende Handreichung ist eine Veröffentlichung des ISP. Sie hat eine Reihe von Erfahrungen des Erprobungsjahres aufgenommen, die auf einer Tagung gegen Ende des Schuljahres 1972/73 vorgetragen wurden. Teilnehmer dieser Tagung waren:

StR Josef Auhuber	Gymnasium Neumarkt II
SL Paul Brunnhuber	ISP
OStR Bernhard Dauelsberg	Robert-Schumann-Gymn. Cham
StR Helmut Dütsch	Franz-Ludwig-Gymn. Bamberg
OStR Jürgen Herrmann	Gymnasium Murnau
StR Friedrich Heß	Armin-Knab-Gymn. Kitzingen
OStR Helga Hinke	ISP
StR Peter Heydenreuther	Gymnasium Marktoberdorf
OStR Dr. Robert Konrad	Universität München
StR Edmund Langer	Fachoberschule Altötting
Dr. Karl Lanig	ISP
StR Eberhard Lochner von Hüttenbach	Gymn. Fürstenfeldbruck
StR Bernd Lohse	Gymnasium Wasserburg
GP Albrecht Oertel	Gymn. Carolinum Ansbach
StR Dr. Uta v. Petzold	Mädchengymnasium Kulmbach
GP Andreas Pfister	Celtis-Gymn. Schweinfurt
StR Hans Recknagel	Gymnasium Hilpolstein
GP Alfred Rölz	Wilhelms-Gymn. München
OStR Herwig Schaller	Willibald-Gluck-Gymn. Neumarkt
StR Neithard Schulte	Dientzenhofer-Gymn. Bamberg
StR Peter Sperlich	Fachoberschule Augsburg
OStR Inge Spitzberg	Anette-Kolb-Gymn. Traunstein
StR Dr. Wolfgang Tasler	Gymn. Casimirianum Coburg

Einzelbeiträge sind durch die Anfangsbuchstaben des Namens gekennzeichnet.

Georg-Eckert-Institut -  
Leibniz-Institut für internationale  
Schulbuchforschung  
- BIBLIOTHEK -

20 20 / 764

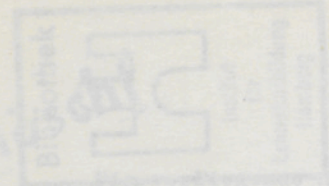
Z-V 18y  
W-30 (1973)

# Inhaltsübersicht

	Seite
Vorwort	1
Probleme der Praxis	5
Abdruck des KMS vom 5.3.1973	10
Abdruck des Curricularen Lehrplans <sup>1)</sup>	15
Umgang mit dem CuLP	59
Zum Unterrichtsverfahren	65
Zur Lernzielkontrolle	73
Fachübergreifende Richtziele	84
Revisionsvorschläge zum CuLP Ethik	89
Zum englischen Projekt "Lifeline"	93
<hr/>	
Unterrichtsbeispiele	
I Einführung in Grundfragen der philosophischen Ethik	
Kant	100
Sokrates	105
Descartes	108
II Zu einzelnen Themen	
Übersicht über religiöse Weltdeutungen	112
Freiheit und Determination:	
- Psychologische Bedingtheit	117
Norm und Entscheidung:	
- Wandelbarkeit und Notwendigkeit ethischer Normen	122
Glück:	
- Epikur - Hedonismus	130
- Sinndeutungen und Glückserwartungen	136
Literaturverzeichnis	139

1) Die Seiten 730 - 774 des Amtsblattes entsprechen den Seiten 15 - 58 der Handreichungen

888-51



Inhaltsverzeichnis

Handwritten note at top left: 10/10

139	Literaturverzeichnis
130	- Sündenlungen und Gichtserkrankungen
120	- Epilog - Hebräisches
110	Handwritten note: 110
100	Handwritten note: 100
90	Handwritten note: 90
80	Handwritten note: 80
70	Handwritten note: 70
60	Handwritten note: 60
50	Handwritten note: 50
40	Handwritten note: 40
30	Handwritten note: 30
20	Handwritten note: 20
10	Handwritten note: 10
0	Handwritten note: 0

Die Seiten 730 - 774 des Anhangs  
 entsprechen den Seiten 12 - 28 der  
 Handzeichnungen

Handwritten notes at bottom: 10/10, 11/10, 12/10

## V o r w o r t

Die hier vorgelegten Handreichungen zum Ethikunterricht teilen das Schicksal vieler Veröffentlichungen auf dem pädagogischen Markt: sie erscheinen zu früh. Noch ist es nur ein einziges Erprobungsjahr, dessen Erfahrungen ausgewertet werden können. Auf der anderen Seite ist die Herausgabe der Handreichungen unaufschiebbar, da die allgemeine Einführung des Unterrichtsfaches Ethik an den Gymnasien und Fachoberschulen Bayerns zum 1.8.73 verordnet und an den übrigen Schulen in Aussicht gestellt wurde. Es ist geplant, die weiteren Erfahrungen der beginnenden Praxis in eine spätere Folge der Handreichungen, vor allem für die Sekundarstufe I, einzubringen.

Zu den vielfältigen Schwierigkeiten des neuen Faches gehört die Tatsache, daß sein Lehrplan curricular verfaßt ist. Es ist der Hauptzweck dieser Handreichungen - die eine Empfehlung darstellen -, die Anwendung eines curricularen Lehrplans (CuLP) im Unterricht zu erleichtern. Dabei erscheint es sinnvoll, nicht alle hier aufgeführten Konsequenzen der neuen Lehrplanform auf einmal und von Anfang an praktizieren zu wollen. Vielmehr sollte der Lehrer sich und seine Klasse allmählich und in jeweils eigener Entscheidung an die Verwirklichung eines zielorientierten Unterrichts heranzuführen. Dabei kann er von den Erfahrungen ausgehen, die seinen Unterricht auch früher schon auf Lernziele hin ausgerichtet haben.

Ein curricularer Lehrplan ist für die Revision durch die Ergebnisse der Praxis offen. Das Staatsinstitut wäre dankbar, wenn sich möglichst viele Lehrer an der Verbesserung des Lehrplans Ethik beteiligen wollten, indem sie ihre Vorschläge an das ISP einsenden.

An dieser Stelle sei den Lehrern und Schülern des Erprobungsjahres für ihr Engagement und für ihre Mitwirkung an dieser Veröffentlichung herzlich gedankt.

Im Juli 1973

Karl Lanig

pedagogischen Markt sie erscheinen zu dürfen. Koch hat es nun ein einziges Erprobungsjahr erlebt. Auf dem anderen Seite ist die Herausgabe der Handreichungen unumkehrbar, da die allgemeine Einführung des Unterrichtsfaches Technik an den Gymnasien und Fachoberschulen Bayerns zum 1.8.73 vorbestimmt und an den übrigen Schulen in Aussicht gestellt wurde. Es ist geplant, die weiteren Erfahrungen der beginnenden Praxis in eine zweite Folge der Handreichungen, vor allem für die Sekundarstufe I, einzubringen.

Zu den wichtigsten Schwerpunkten des neuen Faches gehört die Tatsache, daß sein Lehrplan curricular verfaßt ist. Es ist der Hauptzweck dieser Handreichungen - die eine Empfehlung darstellen -, die Anwendung an einer curricularen Lehrpläne (CULP) im Unterricht zu erleichtern. Dabei erscheint es sinnvoll, nicht alle hier aufgeführten Konsequenzen der neuen Lehrpläne auf einmal und von Anfang an praktizieren zu wollen. Vielmehr sollte der Lehrer sich und seine Klasse allmählich und in jeweils eigener Anschauung an die Verwirklichung eines zielorientierten Unterrichtes heranzuführen. Dabei kann er von den Erfahrungen ausgehen, die seinen Unterricht auch früher schon auf Lehrpläne hin ausgerichtet haben.

Ein curricularer Lehrplan ist für die Realisation durch die Regelmäßigkeit der Praxis offen. Das Besondere daran wäre denkbar, wenn sich möglichst viele Lehrer an der Verbesserung des Lehrplans beteiligen wollten, indem sie ihre Vorschläge an das IZP einreichen.

## PROBLEME DER PRAXIS

Eine zeitgemäße Ethik muß sich gegen die Illusion wenden, daß eines Tages der Mensch, emanzipiert, mündig und sich selbst reflektierend, nur noch von der Vernunft gesteuert wird, jenseits von Gut und Böse. Die Ethik muß den Menschen sehen wie er ist und trotzdem an seine Freiheit appellieren. Dieser Appell wird gerade heute nur in Verbindung mit der wissenschaftlichen Erforschung der menschlichen Situation im allgemeinen und im besonderen sinnvoll sein. Aber die wissenschaftliche Forschung und die von ihr her mögliche technologische Manipulation ersetzt nicht die Dimension verantwortlichen Tuns, die unter den Grundworten "Gut und Böse" steht.

Der Lehrplan sieht Angaben über das Leitziel und die Richtziele aus: Walter Schulz, Philosophie in der veränderten Welt, Pfullingen 1972

Es ist Aufgabe der Lerngruppe zu prüfen, ob die konkreten Unterrichtsstreife tatsächlich eine Annäherung an diese - notwendig abstrakt formulierten - Ziele erbracht haben.

Ein Weg zur Standortbestimmung der Lerngruppe und zur Selbstbestimmung der einzelnen könnte es sein, die Lernziele vorangehender Klassen zum Gegenstand einer Erörterung zu machen. Die Fragen könnten lauten: Was hat mir die Schule, was haben mir andere Erzieher in Hinblick dieser Ziele gegeben? Was halte ich für erreichbar?

... und schließlich hat man sich nicht nur mit dem Gedanken an  
... sondern auch mit dem Gedanken an die Möglichkeit  
... dass das Leben der Menschheit, menschlich  
... und sich selbst reflektierend, nur noch von der Ver-  
... nunft gesteuert wird, Jenseits von Gut und Böse. Die  
... Ethik des Menschen sehen wir hier und dort  
... an seine Freiheit appellieren. Dieser Appell wird ge-  
... rade heute nur in Verbindung mit der wissenschaftlichen  
... Erforschung der menschlichen Situation im allgemeinen  
... und im besonderen sinnvoll sein. Aber die wissenschaft-  
... liche Forschung und die von ihr her wählbare techno-  
... logische Manipulation ersetzen nicht die Dimension von  
... vorläufigen Taten, die unter dem Grundwort "Gut und  
... Böse" stehen.

aus: Walter Schulz, Philosophie in  
der veränderten Welt, Pflüger 1972

**PROBLEME DER PRAXIS**  
aus den Erfahrungen des Erprobungsjahres

Zu den Lernzielen

Der Lehrplan Ethik wird durch eine Vorbemerkung eingeleitet. Diese macht eine offizielle Aussage über das Verhältnis von Verbindlichkeit und Freiheit in der Unterrichtsgestaltung. Darum sollte jede Einzelplanung des Unterrichts erkennen lassen, wie groß die Chance der Eigeninitiative für Lehrer und Schüler ist.

---

Dem Lehrplan sind Angaben über das Leitziel und die Richtziele vorangestellt. Es empfiehlt sich, gegen Ende eines Unterrichtsjahres gemeinsam mit der Lerngruppe zu prüfen, ob die konkreten Unterrichtsschritte tatsächlich eine Annäherung an diese - notwendig abstrakt formulierten - Ziele erbracht haben.

---

Ein Weg zur Standortbestimmung der Lerngruppe und zur Selbstbesinnung des einzelnen könnte es sein, die Lernziele vorausgehender Klassen zum Gegenstand einer Erörterung zu machen. Die Fragen könnten lauten: Was hat mir die Schule, was haben mir andere Erzieher im Sinne dieser Ziele gegeben? Was halte ich für unverzichtbar?

---

Die Pluralität der Weltanschauungen und die Gemeinsamkeit ethischer Grundüberzeugungen schließen sich nicht aus, sondern bedingen einander. Erst durch einen Minimalkonsens moralischer Normen wird das Zusammenleben unterschiedlicher Gruppen möglich. Demokratie als sittliche Aufgabe: die Fähigkeit des einzelnen, seine Grundrechte wahrzunehmen, und seine Bereitschaft, dem jeweils anderen das gleiche zuzugestehen.

#### Zur Lehrerrolle

Der Gegensatz zur Indoktrination ist nicht Urteilslosigkeit. Der Schüler erwartet den engagierten Lehrer. Dieser aber sollte seine Meinung zurückhalten, bis die anstehende Entscheidungsfrage in Offenheit und Sachlichkeit durchdiskutiert ist.

Die Entlarvung vorschneider Lösungen fördert die Fähigkeit des Weiterfragens und hilft, vermeidbare Polarisierungen abzubauen.

Nicht nur mangels entsprechender Ausbildung wird der Lehrer auf die Rolle des immer schon Wissenden verzichten. Es liegt im Wesen ethischer Entscheidungsprozesse, daß nach der sachlichen Erschließung des Problems alle Beteiligten zu einem persönlichen Urteil

gerufen sind. Spätestens an dieser Stelle sollte auch der Lehrer ein Mitfragender sein.

---

Die Hinführung zu moralischer Mündigkeit erfordert große intellektuelle Anstrengung. Ihre entscheidende Bedingung aber ist der Stil, in dem Lehrer und Schüler miteinander umgehen.

---

#### Zur Schülerrolle

Die Schüler des Erprobungsjahres erwarteten vom Ethikunterricht hauptsächlich eine Antwort auf ihre persönlichen Fragen. Sie schreckten vor dem Lehrplan als einer Außensteuerung zurück.

---

Vielen Lehrern gelang es, zwischen der aktuellen Schülerfrage und der systematischen Sachlichkeit des Lehrplans einen produktiven Ausgleich zu finden. Sie haben die Schüler überzeugt, daß eine verantwortbare ethische Entscheidung die Kenntnis einschlägiger Grundbegriffe und Denkformen voraussetzt.

---

Die Freiheit der Rede darf nicht mit einem Leerraum verwechselt werden, in dem das Nichtssagende sich wortreich entfaltet. Gerade das Unbehagen über eine unzureichende Diskussion kann das Bedürfnis nach vertiefter Information wecken.

### Zum Unterrichtsfach Ethik

Das Fach Ethik nimmt verschiedene Fragen auf, die auch in anderen Fächern behandelt werden. Dennoch sind Abgrenzung und Kooperation möglich, wenn sich der Ethikunterricht auf den ethischen Kern der jeweiligen Fragen beschränkt und diese im systematischen Zusammenhang mit verwandten Fragestellungen als Problem sittlicher Entscheidung vertieft. Seine spezifische Methode wird der philosophische Dialog sein.

Viele Lehrer des Erprobungsjahres fühlten sich fachlich überfordert. Für sie hat sich ein Weg bewährt: sie begannen ihren Unterricht mit ethischen Fragen im Umkreis ihrer Fächer und stießen von hier aus allmählich in weitere Problembereiche vor.

Das Fach Ethik ist kein Konkurrenzfach gegenüber dem Religionsunterricht. Es ist auch kein Ersatzfach, das zwischen dem Religionsunterricht und einem moralischen Niemandsland angesiedelt wäre. Seine Einrichtung ist vielmehr Teil der Anstrengung, die unser Zeitalter braucht, um an Stelle von Abstumpfung und Unsicherheit das Bewußtsein sittlicher Verantwortung neu zu beleben.

Eine freiheitliche, rechtsstaatliche Demokratie ist nur zu verwirklichen und zu erhalten, wenn ihre volljährigen Bürger nicht nur den Rechtsstatus der Mündigkeit erreicht haben, sondern wenn zumindest die Mehrzahl von ihnen auch über die zu ihrer verantwortlichen Wahrnehmung erforderliche subjektive Verfassung verfügt, also über jenes Dispositionsgefüge eines Menschen, das wir mit dem pädagogischen Begriff der Mündigkeit meinen.

Unter Mündigkeit als pädagogische Zielvorstellung versteht man die Fähigkeit und Bereitschaft des Menschen, sein Leben aus eigener Vernunft, gestützt auf Einsicht und kritisches Urteil, durch selbständige Entscheidungen verantwortlich zu führen. Das schließt auch ein fortwährendes Bemühen um die Verbesserung der gesellschaftlichen Lebensverhältnisse ein, da die individuelle Mündigkeit auf eine mündige Gesellschaft angewiesen ist. Angesichts unserer komplexen und komplizierten Welt gehört zur Mündigkeit des einzelnen auch die Einsicht in die Begrenztheit der eigenen Erkenntnis- und Handlungsmöglichkeiten sowie die Fähigkeit und Bereitschaft, persönliche gemeinsame Interessen unterstützt durch Informationshilfen und Kooperation wahrzunehmen und mit denen anderer auszugleichen.

aus: Erich Weber (Hrsg.), Zur moralischen Erziehung in Unterricht und Schule, Donauwörth 1973

## ABDRUCK

(auszugweise)

des KMS Nr. II/2 - 8/34 721 vom 5. März 1973

An alle

Gymnasien in Bayern

Betreff: Unterricht in Ethik gemäß Art. 137 Abs. 2 BVa) Einführung

mit MS vom 25. Mai 1972 Nr. II/2 - 8/65 347 wurde der in Art. 137 Abs. 2 BV für Schüler, die am Religionsunterricht nicht teilnehmen, vorgesehene Ethik-Unterricht an den Gymnasien des Landes eingeführt. Der mit KMB vom 4. Juli 1972 (KMBL. S. 730) veröffentlichte Lehrplan wurde im laufenden Schuljahr an zahlreichen Gymnasien erprobt. Im Zuge der schrittweisen Einrichtung des Ethik-Unterrichts wird am 1.8.1973 wie folgt verfahren:

1. An den Gymnasien mit herkömmlicher Oberstufe wird vom Schuljahr 1973/74 an der Unterricht in Ethik in den Jahrgangsstufen 11 - 13 allgemein eingerichtet.
2. An den Gymnasien, die mit der Durchführung des Versuchs zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe als Kollegstufe bzw. als Studienstufe beauftragt sind, beginnt die Einführung mit dem Jahrgang, der im Schuljahr 1973/74 in die 11. Jahrgangsstufe eintritt.

3. Im Bereich der gymnasialen Unter- und Mittelstufe (Jahrgangsstufe 5 - 10) wird die Phase der Erprobung der Lehrpläne zunächst bis 1.8.1975 fortgesetzt. Schulen, die sich im Schuljahr 1973/74 bzw. 1974/75 an der Erprobung der Lehrpläne beteiligen wollen, melden dies bis spätestens 15. Juni des jeweiligen Schuljahrs unter Angabe des für die Erteilung des Unterrichts vorgesehenen Lehrers dem Staatsministerium. Vor Antragsstellung ist die Stellungnahme des Elternbeirats einzuholen. Das Staatsministerium behält sich vor, aus diesen Schulen eine Auswahl zu treffen oder von sich aus Schulen aufzufordern, sich an der Erprobung der Lehrpläne zu beteiligen. An Schulen, an denen die Erprobung der Lehrpläne des Ethik - Unterrichts in der Unter- und Mittelstufe durchgeführt wird, ist der Unterricht auch in der Unter- und Mittelstufe ordentliches Lehrfach. Buchstabe b) dieses Schreibens gilt entsprechend.

b) Besuch des Ethik-Unterrichts

Der Besuch des Ethik-Unterrichts ist für alle Schüler verpflichtend, die nicht am Religionsunterricht ihres Bekenntnisses teilnehmen, bzw. keiner Konfession angehören. Unter Religionsunterricht ist dabei gemäß Art. 136 Abs. 2 BV der als ordentliches Lehrfach an den Schulen eingerichtete Religionsunterricht zu verstehen, der in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Religionsgemeinschaft erteilt wird. Folgende kleinere Religionsgemeinschaften haben das Recht, einen Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach außerschulisch einzurichten: die israelitische Kultusgemeinde, die altkatholische Kirche und die russisch-orthodoxe Kirche. Schüler, die den genannten Religionsgemeinschaften angehören und den Nachweis erbringen, daß sie am Religionsunterricht ihres Bekenntnisses

teilnehmen, erhalten im Fach Religionslehre eine Note und sind nicht verpflichtet, am Unterricht in Ethik teilzunehmen. Demgegenüber sind Glaubensunterweisungen, die nicht als Religionsunterricht im Sinne von Art. 136 Abs. 2 BV eingerichtet sind, kein ordentliches Lehrfach. Sie können in Schulzeugnissen in der Rubrik "Religionsunterricht" nicht benotet werden; die Teilnahme an ihnen unterliegt keiner Kontrolle durch die Schule und entbindet nicht von der Verpflichtung, den Ethik-Unterricht zu besuchen.

c) Kursbildung

Bei Bedarf sind Ethikgruppen zu bilden, die von Parallelklassen sowie von 2 aufeinanderfolgenden Jahrgängen gebildet werden. Auch die Zusammenfassung von Schülern benachbarter Gymnasien und Fachoberschulen zu einer Ethikgruppe ist zulässig. Aus schulorganisatorischen Gründen ist für die Bildung einer Ethikgruppe eine Mindestzahl von 8 Schülern Voraussetzung. Ethik-Unterricht kann in gleicher Weise aus Lehrermangel gekürzt werden und notfalls entfallen wie andere Pflichtfächer. Die Entscheidung liegt im pflichtgemäßen Ermessen des Direktors.

Ist an einer Schule Religionsunterricht und Ethik-Unterricht eingerichtet, so fällt nicht der Unterricht des einen Faches aus, wenn das andere zeitweise nicht erteilt werden kann. Beide Unterrichtsfächer, sind selbständige Vorrückfächer, die vom Ausfallen des anderen Unterrichtsfaches nicht berührt werden.

d) Lehrkräfte

Der Unterricht in Ethik ist kein weltanschaulich gebundenes Fach (vgl. Leitziel des Lehrplans gemäß KMB 4.7.1972 KMBL. S. 730). Ein besonderer Schutz nach den Bestimmungen in Art. 136 Abs. 3 BV oder Art. 7 Abs.3 GG für den Religionsunterricht, die auf den Grundsatz der Glaubensfreiheit (Art. 107 BV, Art. 4 Abs. 1 GG)

zurückgehen, besteht deshalb für die Lehrer dieses Fachs nicht. Das beamtenrechtliche Weisungsrecht des Dienstvorgesetzten (Art. 64 Abs. 2 BayBG) gilt somit auch hinsichtlich der Erteilung des Ethik-Unterrichts. Der Direktor der Schule wird jedoch zunächst - soweit der Eignung nach möglich - auf freiwillige Meldungen zurückgreifen und im übrigen darauf achten, daß er Lehrkräfte auswählt, die sich ihrer Ausbildung und ihrem bisherigen schulischen Einsatz nach für die Aufgabe eignen. Die Fachaufsicht übt der Direktor unmittelbar aus; ein Fachbetreuer gemäß § 19 DO wird zunächst nicht ernannt.

Religionslehrer sollen in der Regel den Ethik-Unterricht nicht erteilen. Der Unterricht in Ethik wird im allgemeinen von hauptamtlichen, hauptberuflichen und nebenbeamtlichen Lehrkräften erteilt, welche die beiden Lehramtsprüfungen abgelegt haben. Die Einstellung nebenberuflicher Lehrkräfte bedarf der Genehmigung durch das Staatsministerium, wobei im Antrag die Eignung der vorgesehenen Lehrkräfte eingehend zu begründen ist.

e) Anrechnung auf das Pflichtstundenmaß

Lehrkräften, die den Ethik-Unterricht erteilen, wird in den ersten beiden Jahren, in denen sie das Fach unterrichten, pro Kurs (Parallelkurse zählen dabei als ein Kurs) eine Wochenstunde für die zusätzlichen Vorbereitungen auf das Pflichtstundenmaß angerechnet. Bei Lehrkräften, welche den Ethik-Unterricht bereits im laufenden Schuljahr erteilen, beginnt die 2-Jahresfrist am 1.8.1973.

f) Vorbereitungen

Auf die Kurse an der Akademie für Lehrerfortbildung in Dillingen wird hingewiesen. In Vorbereitung sind ferner

4 Stunden des Schulfunks sowie 6 Sendungen des Lehrerkollegs. . . . .

Die Erarbeitung von Handreichungen und Schulbüchern bzw. Arbeitsheften ist in Angriff genommen. Das MS vom 25. Mai 1972 Nr. II/2 - 8/65 347 wird mit Ablauf des Schuljahres 1972/73 aufgehoben.

gez. Professor Hans Maier  
Staatsminister

Die im o.a. KMS erwähnten Sendungen des S c h u l -  
f u n k s werden im Schuljahr 73/74 wiederholt bzw.  
ergänzt. Die Termine sind:

1 9 7 3	2.Progr. 10.30 h	1.Progr. 8.30 h	2.Progr. 14.30 h
Ethik ohne Gott?	1.10.	4.10.	4.10.
Ist Friede lernbar?	12.11.	15.11.	15.11.

Ab Januar gibt es neue Sendezeiten, daher sind die im  
folgenden angegebenen Uhrzeiten noch nicht verbindlich:

1 9 7 4	2.Progr. 15.00 h	2.Progr. 9.00 h
Wie frei ist die Freiheit?	29.1.	1.2.
Philosophie als Ärgernis	12.3.	15.3.
Glück und Glas . . .	21.5.	24.5.
Recht und Gerechtig- keit	9.7.	12.7.

Die Sendungen dauern jeweils 30 Minuten.

Abdruck aus dem Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, Nummer 13, Jahrgang 1972:

**Bekanntmachung  
über den Curricularen Lehrplan für das Unterrichtsfach Ethik  
gem. Art. 137 Abs. 2 BV**

Vom 4. Juli 1972 Nr. II/2 — 8/89 828

**A. Vorbemerkung**

Das Unterrichtsfach Ethik wird gem. Art. 137 Abs. 2 BV für Schüler eingerichtet, die am Religionsunterricht nicht teilnehmen. Der nachfolgend veröffentlichte Lehrplan ist hinsichtlich der Schulgattungen übergreifend und nach Jahrgangsstufen konzipiert. Als curriculärer Lehrplan ordnet er die Lerninhalte, das Unterrichtsverfahren und die Lernzielkontrolle jeweils Lernzielen zu. Diese sind aber nicht so weit operationalisiert, daß dem Lehrer nicht ein Spielraum eigener Gestaltung verbliebe.

Im einzelnen wird zu den 4 Spalten des curricularen Lehrplans für das Unterrichtsfach Ethik folgendes bestimmt:

**Die Lernziele** (Spalte 1) sind für alle Schulgattungen bis zur jeweiligen Abschlußklasse verbindlich. Nachdem der Unterrichtsbeginn von einer Willenserklärung der Erziehungsberechtigten bzw. vom 18. Lebensjahr an des Schülers selbst in bezug auf die Nichtteilnahme am Religionsunterricht, abhängig ist, wird der Unterricht häufig erst in späteren Jahrgangsstufen beginnen. In diesen Fällen kann der Lehrer bei seiner Unterrichtsplanung auch auf die Lernziele früherer Jahrgangsstufen zurückgreifen, jedoch nur insoweit, als der Schwerpunkt des Unterrichts durch die Lernziele der betreffenden Jahrgangsstufe gebildet wird und die Lernziele früherer Jahrgangsstufen lediglich dort herangezogen werden, wo sie die nötigen Voraussetzungen zu dieser Schwerpunktbildung schaffen. In den Abschlußklassen der jeweiligen Schulgattung können in die Unterrichtsplanung auch Lernziele der nachfolgenden Jahrgangsstufen einbezogen werden, doch müssen auch in diesem Falle die im Lehrplan für die jeweilige Jahrgangsstufe ausgewiesenen Lernziele den Schwerpunkt des Unterrichts bilden.

Die den Lernzielen zugeordneten **Lerninhalte**, **Unterrichtsverfahren** und **Lernzielkontrollen** können je nach Schulgattung differenziert werden. Dabei stecken die Angaben über die Lerninhalte (Spalte 2) den verbindlichen Rahmen ab, innerhalb dessen der Lehrer wählen und Schwerpunkte setzen kann. Er wird sich in seiner Entscheidung danach richten, mit welchem Lerninhalt das vorgegebene Lernziel durch die jeweilige Schülergruppe (unter Berücksichtigung des Alters, der Vorbildung, der Fähigkeiten, der Interessenlage) am besten erreicht werden kann. Es entspricht den Richtzielen des Unterrichts in Ethik, die Schüler im Rahmen des Lehrplans gemäß ihren Möglichkeiten an der Planung des

Unterrichts zu beteiligen. Die Angaben über Unterrichtsverfahren (Spalte 3) und Lernzielkontrollen (Spalte 4) stellen Empfehlungen dar, denen der Lehrer wählen, die er ergänzen oder durch bessere Lösungen ersetzen kann.

Die vorliegenden Lehrpläne sind zunächst für eine Erprobungsphase gültig. Die Schulen, an denen der Lehrplan erprobt wird, können auf Grund der mit dem Lehrplan gemachten Erfahrungen bis zum Ende des Schuljahres 1972/73 Änderungsvorschläge über das Staatsinstitut für Schulpädagogik dem Staatsministerium vorlegen.

Für die einzelnen Schulgattungen gilt folgendes:

a) Gymnasien: Werden bei Bedarf mehrere Jahrgangsstufen in einem Kurs zusammengefaßt, so wird das Angebot des Lehrplans, weit es nicht ohnedies zwei Jahrgangsstufen umfaßt, in der Unterrichtsplanung in angemessener Weise auf die Jahrgangsstufen verteilt. Wird der Unterricht in Ethik an einer Schule durchgeführt, mit der Durchführung eines Versuchs für die Gestaltung der Oberstufe der Gymnasien als Kollegstufe beauftragt ist (KMBI vom 21. 10. 1966 Nr. II/12—8/90 584 KMBI. S. 641), so wird der Unterricht in Ethik vorläufig nur als Grundkurs gewählt werden kann, dem gesellschaftswissenschaftlichen Bereich zugeordnet. In der Tabelle der Wechselskombinationen in Abschnitt IV in der Spalte Grundkurse ist statt „R“ „R“ setzen „R bzw. Ethik“. Die KME vom 30. Juli 1966 Nr. VIII 11 570 aufgehoben.

b) Fachoberschulen: Nehmen nur verhältnismäßig wenige Schüler Unterricht in Ethik teil, so kann eine gemeinsame Unterrichtsplanung mit Schülern des Gymnasiums (am Gymnasium oder an der Fachoberschule) erfolgen.

c) Berufliche Schulen: In Schulen mit Vollzeitunterricht wird an die Regelung für die Gymnasien verfahren (a Satz 1).

In Schulen mit Teilzeitunterricht können Schüler aus 2 oder 3 Schuljahrgängen zusammengefaßt werden, wenn auf Grund der Teilnehmerzahlen der Unterricht nach aufsteigenden Klassen nicht möglich ist. In diesem Falle sind die Themen des Lehrplans so auszuwählen, daß die Unterrichtsziele für die Jahrgangsstufen im Laufe von 2 oder 3 Jahren erreicht werden.

d) Hauptschulen: An den Hauptschulen können nach Bedarf mehrere Jahrgangsstufen zu einem Kurs zusammengefaßt werden, wenn Grund der Teilnehmerzahl nicht für jeden Schülerjahrgang ein eigener Kurs zustande kommt. Werden zwei Kurse gebildet, so empfiehlt sich die Gliederung 5/6 und 7/9.

Bayer. Staatsministerium für Unterricht und Kultus

I. A. Dr. Karl Böck  
Ministerialdirektor

## Lehrplan für das Unterrichtsfach Ethik (Unterricht gem. Art. 137 Abs. 2 BV)

### I Leitziel:

Die Hinführung des Schülers zu moralischer Mündigkeit durch das Erlernen wertereinsichtigen Urteilens und Handelns

In seinen inhaltlichen Zielvorstellungen orientiert sich der Unterricht in Ethik an den sittlichen Grundsätzen, wie sie in der Verfassung des Landes Bayern und im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland niedergelegt sind. Im übrigen geht er von einer Pluralität der Bekenntnisse und Weltanschauungen aus.

### II Richtziele:

Fähigkeit zur Selbstbestimmung

Fähigkeit zur sozialen Verantwortung

Zur Erreichung dieser Ziele hat der Unterricht in Ethik die Aufgabe, den Schüler zu informieren

über die verschiedenen im Individualbereich und in der Gesellschaft geltenden Werte und Normen,

über ihre Bedeutung für die praktische Lebens- und Weltgestaltung sowie über den Prozeß ihrer Übernahme bzw. Ablehnung.

Er soll den Schüler befähigen, über eigene und fremde Wertentwürfe zu reflektieren, zwischen subjektiv bedingten und allgemein verbindlichen Werten zu unterscheiden,

sich im Bereich ethischer Verantwortlichkeit sachgemäß zu orientieren und hieraus die Bereitschaft zu entwickeln, eigenverantwortlich zu entscheiden und zu handeln.

### III Grobziele

#### 5. und 6. Jahrgangsstufe

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>1. Der Mensch in Gemeinschaft mit anderen</b>			
1.1 Erkenntnis, daß der Mensch ein soziales Wesen ist			
1.1.1 Erkenntnis, daß alles menschliche Handeln einen sozialen Bezug hat	Beispiele des Alltags, aus denen die Wirkungen menschlichen Handelns auf andere deutlich werden: Beispiele von Hilfsbereitschaft — Egoismus, Rücksicht — Rücksichtslosigkeit Gleichgültigkeit Verlässlichkeit — Unzuverlässigkeit Höflichkeit — Unhöflichkeit Verschwiegenheit — Schwatzhaftigkeit	Gegenüberstellung von Verhaltensweisen im Alltag, in Märchen, in Sagen, in Filmen, in Hörspielen Analyse dieser Verhaltensweisen auf ihre Wirkungen hin in Gesprächsform und Gruppenarbeit, entsprechende Analyse des eigenen Verhaltens in der Gruppe	Zu vorgegebenen Situationen mögliche Verhaltensweisen nennen und deren Wirkungen aufzeigen
1.1.2 Erkenntnis, daß sich der Mensch nur in personaler Zuwendung bzw. Begegnung entfalten kann	Eigenerfahrung aus dem täglichen Leben im Bereich von Familie, Schule, Freunden, Nachbarschaft; Berichte, Filme, Tonbandszenen aus Situationen vom Kleinkind bis zum Erwachsenen	Schülerbericht, Unterrichtsgespräch, Diskussion; Auswertung von Berichten, Filmen u. a.	Nennen von Beispielen

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
1.2 Erkenntnis, daß soziales Verhalten als Hilfe zur gegenseitigen Selbstverwirklichung nötig ist.			
1.2.1 Kenntnis der Grundbedürfnisse und Grundrechte jedes Menschen	Das Recht auf Leben, auf Gesundheit, auf Eigentum, auf eigene Meinung, auf guten Ruf, auf Anerkennung, auf Erziehung und Ausbildung, auf Sicherheit und Geborgenheit, auf Liebe	Auswertung von Eigenerfahrung der Schüler; Entwickelndes Unterrichtsgespräch; Ableitung der Rechte von den Grundbedürfnissen; Diskussion; Auswertung v. Texten, Erhebungen durch Fragebogen	Aufzählen von Grundbedürfnissen und Grundrechten; Ein Beispiel aus der Tagespresse beitragen und erläutern
1.2.2 Fähigkeit und Bereitschaft, das eigene Handeln auf die Grundbedürfnisse und Grundrechte des anderen hin zu orientieren	Konsequenzen aus 2.2 <sup>1</sup> z. B. umsichtiges Verkehrsverhalten, Schadenersatzleistung, Toleranz, Anerkennung der Leistung anderer, mitmenschliches Verhalten gegenüber körperlich und geistig Benachteiligten, gegenüber anderen Rassen	vgl. 1.2.1, dazu: Einübung in demokratischen Unterrichtsstil, in Gruppenarbeit; Wertung verschiedener Verhaltensweisen im Hinblick auf die menschlichen Grundbedürfnisse; Analyse von Alltagssituationen hinsichtlich sozialen Verhaltens und dessen Folgen	Zu vorgegebenen Not-situationen entsprechende Verhaltensweisen nennen und begründen; Nennen von Gelegenheiten (in Familie und Schule), in denen Grundbedürfnisse und -rechte anderer zu berücksichtigen sind

<i>Lernziel</i>	<i>Lerninhalt</i>	<i>Unterrichtsverfahren</i>	<i>Lernzielkontrolle</i>
1.2.3 Kennenlernen von Formen sozialen Fehlverhaltens	Beispiele für Mißachtung der 2.2.1 genannten Grundbedürfnisse- und rechte, auch für Formen der Gewaltanwendung im sozialen und öffentlichen Bereich (u. a. Drohung, Erpressung, Mißhandlung, Rufmord); Beispiele für Rollen, die menschliches Zusammenleben stören: Schmeichler, Denunziant u. a.	Auswertung von Zeitungsberichten und Filmen; Lehrervortrag, Diskussion, Gruppengespräch, Situations-schilderung und Hilfen zur Identifikation mit dem Betroffenen	In einem vorgegebenen Bericht die sozialen und unsozialen Verhaltensweisen kennzeichnen
1.2.4 Fähigkeit, soziales Fehlverhalten auf seine Motive hin zu befragen, um vorschnelle Urteile und Voreingenommenheiten zu korrigieren	Beispiele von Verhaltensweisen (beim Spiel, bei der Arbeit, gegenüber Stärkeren und Schwächeren), an denen sich u. a. folgende Motive erkennen lassen: Gefühl der Minderwertigkeit aufgrund physischer oder psychischer Mängel oder sozialer Benachteiligung, Gehemmtheit, Angst, übersteigertes Selbstwertgefühl	Fallanalysen, Schülerberichte, Situationsschilderung durch den Lehrer, Rollenspiel, Unterrichtsgespräch	Fallanalyse (vorgegebener Fakten)

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
1.2.5 Einsicht in die Konsequenzen sozialen Fehlverhaltens a) für den Handelnden b) für die anderen	Eigenerfahrungen der Schüler, literarische Texte, Berichte aus Zeitungen und Zeitschriften, Nachrichten aus Funk und Fernsehen, Szenen aus Hörspielen, Filmausschnitte, an denen Konsequenzen sozialen Fehlverhaltens einsichtig werden	Schülerberichte; Auswertung von Texten und Filmen; von Szenen aus Hörspielen; Fallanalysen; Unterrichtsgespräch; Durchspielen von Situationen	Auswahlantworten zu einem vorgegebenen Fall
<b>2. Der Mensch und sein persönliches Leben</b>			
2.1 Einsicht, daß der Mensch im Gegensatz zum Tier sein Leben durch eigenverantwortliche Entscheidungen gestalten muß	Beispiele aus Biologie und Verhaltensforschung für die Triebsteuerung bei Tieren; Beispiele dafür, daß sich der Mensch im Gegensatz zum Tier immer wieder entscheiden muß	Vergleich von menschlichem und tierischem Verhalten in Lehrervortrag und Diskussion; Auswertung von Eigenerfahrungen der Schüler Analyse von Lebenssituationen (Auszüge aus Lebensberichten, Zeitungsberichte)	Aufzählen von Unterschiedsmerkmalen zwischen Mensch und Tier; Umschreiben von Begriffen; Ordnen vorgegebener Fälle nach triebhafter bzw. eigenverantwortlicher Entscheidung
2.2 Einsicht in die Bedeutung folgender für die persönliche Lebensgestaltung notwendiger Bedingungen: Selbsterkenntnis und Selbstbejahung Selbstvertrauen Selbstkritik Sachlichkeit im Urteil Selbstbeherrschung Selbstbehauptung	Persönliche Berichte, Hörspiele, Kurzfilme, biographische, literarische Texte, die Auskunft über die genannten Verhaltensweisen geben	Auswertung von Berichten, Hörspielen, Filmen; Analyse von Texten; Auswertung von Beobachtungen aus dem täglichen Leben; Diskussionen; Erstellen eines Katalogs von Beobachtungskriterien	Vorgegebenen Fällen die im Lernziel genannten Bedingungen zuordnen; Beispiele zu einem entsprechenden Fehlverhalten in einem Text kennzeichnen

<i>Lernziel</i>	<i>Lerninhalt</i>	<i>Unterrichtsverfahren</i>	<i>Lernzielkontrolle</i>
2.3 Fähigkeit, Ziele für die individuelle Lebensgestaltung zu erkennen	Beispiele solcher Ziele und verschiedenen Verhaltens ihnen gegenüber: Gesundheit, Eigentum, Spiel, Sport, Unterhaltung, Familienleben, Arbeit, Gespräch, schöpferische Tätigkeit (aus Texten, Berichten, Filmen, Bildern; Schülererfahrungen)	Information durch Lehrer und Schüler; Diskussion; Analyse einer Diskussion (Tonband); kritischer Vergleich von Schülermeinungen; Auswertung von Texten und Berichten auch in Gruppenarbeit	Zu Auswahlantworten Begründungen geben —
2.4 Kenntnis von Hilfen zur Selbsterziehung	Psychologische Erkenntnisse, Kenntnis von Methoden der Selbstbeobachtung und Selbstkontrolle, Einsicht in die Setzung geeigneter und ungeeigneter, erreichbarer und unerreichbarer Ziele anhand von biographischen und literarischen Texten, Hörspielen, Kurzfilmen, Schülererlebnissen	Information durch den Lehrer; Auswertung von biographischen und literarischen Texten; Fallanalysen Schülerberichte Durchspielen von Entscheidungssituationen: Konkrete Probleme aus dem Schulleben	Fragen selbständig formulieren und beantworten

## 7. Jahrgangsstufe

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>1. Der Mensch und sein persönliches Leben</b>			
1.1 Fähigkeit, Forderungen zu erkennen, die von Autoritätspersonen in der Erziehung erhoben werden	Beispiele von Forderung z. B. in bezug auf das Verhalten gegenüber Erwachsenen, den Umgang mit Freunden und Geschwistern, Pflichten in der Familie, Schule, Arbeit und Freizeit, den Umgang mit Geld, Mode	Fragebogen (anonym) beantworten und auswerten; Auswertung von Artikeln in Zeitungen und Zeitschriften; Gruppen- und Klassendiskussion; Analyse einer Diskussion (Tonband); Gegenüberstellung verschiedener Ansichten	Konkrete Verhaltensforderungen von Autoritätspersonen bei vorgegebenem Bezugsrahmen (z. B. Familie, Schule) nennen
1.2 Fähigkeit, die unter 1.1 genannten Forderungen im Hinblick auf die selbständige Lebensgestaltung kritisch zu reflektieren	vgl. 1.1; dazu Untersuchungen zur Reversibilität des Verhaltens und der Sprache zwischen Erwachsenen und Kindern	Diskussion in der Klasse oder in Gruppen; Rollendiskussion; Erarbeitung von Kriterien zur Wertung erzieherischer Forderungen (Gruppenarbeit)	Argumentierende Stellungnahme zu vorgegebenen Forderungen und zu Alternativen
1.3 Kenntnis von Faktoren, die die Selbstverwirklichung erschweren			

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
1.3.1 Faktoren, die im Menschen selbst angelegt sind	<p>Texte, Erfahrungsberichte, Filme, in denen folgende Faktoren erkennbar sind:</p> <p>Krankheit, mangelndes oder überstarkes Selbstwertgefühl, Geltungsbedürfnis, Angst, Neurose, Autoritätshörigkeit oder Autoritätsverneinung</p> <p>Bequemlichkeit, mangelndes Durchhaltevermögen, Gewohnheit, Verwöhnung, Triebhaftigkeit, Süchtigkeit</p> <p>Unkenntnis, Gedankenlosigkeit, Ziellosigkeit, Selbsttäuschung, Vorurteile</p>	<p>Information, Interpretation, Diskussion, Sammeln von Zeitungs- und Illustriertenotizen; Anleitung zur Selbstreflexion</p>	<p>Ziel der Selbstverwirklichung in einem Satze erklären (mündlich oder schriftlich); Faktoren, die die Selbstverwirklichung erschweren können, nennen und mögliche Wirkungen im Hinblick auf die Selbsterziehung aufzeigen</p>
1.3.2 Faktoren, die von außen auf den Menschen einwirken	<p>Erfahrungsberichte, Texte, Filme, in denen folgende Faktoren erkennbar sind:</p> <p>Verführung durch „Freunde“, Massenmedien, Werbung, Mode, Konformitätsdruck, Haltlosigkeit in der Masse, Bandenbildung</p> <p>Tradition von Vorurteilen</p> <p>Mißbrauch von Autorität</p>	<p>Information durch den Lehrer; Schülerberichte; Auswertung von Texten in Gruppenarbeit; Diskussion über Filme; Analyse von Situationen aus dem Schülerleben; Auswertung von Berichten, bzw. Nachrichten der Massenmedien; Fallanalyse</p>	<p>Situationen beschreiben, in denen die Faktoren (vgl. Lerninhalt) wirksam werden können, und die Faktoren benennen</p>

<i>Lernziel</i>	<i>Lerninhalt</i>	<i>Unterrichtsverfahren</i>	<i>Lernzielkontrolle</i>
<b>2. Konflikte und ihre Regelung</b>			
<b>2.1</b> Fähigkeit, Konflikte im zwischenmenschlichen Bereich auf ihre Ursachen hin zu befragen	Mögliche Gegensätze im zwischenmenschlichen Bereich; z. B. soziale Verhältnisse, unterschiedliche Interessen, Weltanschauungen, Parteien, Konfessionen	Arbeitsunterricht: Sammeln und Analysieren von Zeitungsberichten; Auswertung von Schülererfahrungen; Unterrichtsgespräch	Zwischenmenschliche Konflikte aus dem Alltag beschreiben und mögliche sachliche Voraussetzungen samt deren Wirkungen aufzeigen
<b>2.1.1</b> Fähigkeit, milieubedingte und zwischenmenschliche Voraussetzung als Anlaß zu Konflikten erkennen			
<b>2.1.2</b> Fähigkeit, persönliche Voraussetzungen als Ursache von Konflikten zu erkennen	Bewußtsein der Benachteiligung, Neid, Eifersucht, Minderwertigkeitsgefühl, übersteigertes Geltungsstreben, überempfindliches Ehrgefühl Vereinsamung, Frustration, Verwöhnung, mangelndes Einfühlungsvermögen	Lehrervortrag (Motivationspsychologie), Erfahrungsaustausch durch Schüler, Interpretation literarischer Beispiele; Diskussion Analyse von Situationen in Familie, Schule, Jugendgruppe, öffentlichem Leben; Auswertung historischer Berichte	Zu vorgegebenen Konfliktfällen mögliche Ursachen, die auf persönlichen Voraussetzungen beruhen, aufzeigen; Nennen von Beispielen, aus denen jeweils eine bestimmte persönliche Eigenschaft als Ursache eines Konfliktes deutlich wird
<b>2.2</b> Fähigkeit und Bereitschaft, zwischenmenschliche Konflikte unter Wahrung legitimer Interessen aller Beteiligten auszutragen			

<i>Lernziel</i>	<i>Lerninhalt</i>	<i>Unterrichtsverfahren</i>	<i>Lernzielkontrolle</i>
2.2.1 Kennenlernen von Möglichkeiten gewaltloser Konfliktregelung	Aussprache; Vermittlung; Abgrenzung von Interessen; Diskussion; Überzeugung; Mehrheitsentscheidung; Anrufung eines Schiedsgerichts; Verzicht. Toleranzbereitschaft	Information durch den Lehrer; Schülerberichte; Gruppenarbeit; Auswertung aktueller Anlässe im Schulleben, im Alltag	Zu Möglichkeiten gewaltloser Konfliktregelung Beispiele angeben; Konstruktion möglicher Handlungsvariationen mit jeweils folgender Stellungnahme
2.2.2 Kennenlernen von Formen inhumaner Konfliktregelung	Beispiele für die Anwendung physischer und psychischer Druckmittel (u. a. Prügeln, Einschüchterung, Isolierung)	vgl. 2.2.1	Zu vorgegebenen Situationen Möglichkeiten inhumaner Konfliktregelung und ihrer Folgen aufzeigen
2.2.3 Bereitschaft, von den Möglichkeiten gewaltloser Konfliktregelung Gebrauch zu machen	Beispiele von Konfliktlösungen in Familie, Nachbarschaft, Gruppe, Schule, Sport, Innen- und Außenpolitik	Analyse und kritischer Vergleich der Beispiele von Konfliktlösungen; Einüben von Formen des Gesprächs, der Vermittlung; Rollenspiel; Anleitung zur Selbstreflexion; Gespräch	Analyse und kritischer Vergleich von Beispielen der Konfliktregelung; Stellungnahme zu verschiedenen Rollen eines Gesprächs auf Tonband
2.2.4 Fähigkeit, in Konfliktsituationen sachlich zu argumentieren und eigene Urteile zu revidieren	vgl. 2.2.3	Durchspielen von konstruierten Konfliktsituationen mit verteilten Rollen und Analyse ihres Verlaufs durch die Klasse	Analyse von Argumenten

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>3. Der Mensch in Grenzsituationen</b>			
3.1 Wissen um Grenzsituationen im menschlichen Leben	Beispiele von Menschen in Grenzsituationen (u. a. Unglück, Vereinsamung, Verzweiflung, Schuld, Krankheit, Tod)	Textinterpretation, Schilderung als Hilfe zur Identifikation mit Menschen in Grenzsituationen, Bildmeditation	Beispiele für Grenzsituationen aus der persönlichen Erfahrung nennen; Lernzielbezogene Presseberichte sammeln und in der Klasse vortragen
3.2 Bereitschaft, Menschen in Grenzsituationen beizustehen	Zeugnisse menschlichen Beistandes in Grenzsituationen wie: Sorge um Kranke und Vereinsamte, helfendes Gespräch, Verzicht auf Vergeltung	Interpretation von Texten, Lehrervortrag; Vorbereitung und Durchführung von Interviews mit Vertretern sozialer Einrichtungen; Unterrichtsgespräch	Analyse von Zitaten, Interpretation von Texten (vgl. Lerninhalt)

## 8. und 9. Jahrgangsstufe

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>1. Der Mensch und sein persönliches Leben</b>			
1.1 Fähigkeit, über eigene Sinndeutungen bzw. Glückserwartungen des Lebens zu reflektieren und diese kritisch zu prüfen	Beispiele von Lebensinhalten, die als Glück empfunden werden: Gesundheit, Wohlbefinden, Sinnesfreude, Wert der eigenen Leistung in Schule und Beruf, Anerkennung, Geselligkeit, Freundschaft, Liebe zwischen Eltern und Kindern, Zwischen Mann und Frau; religiöse Geborgenheit; Werte, die durch die Kunst erfahren werden	Interpretation von Aussagen in Texten, Erhebungen, Filmen; Diskussion; Abwägendes Vergleichen von Meinungen und Überzeugungen	Die in vorgelegten Texten (vgl. Lerninhalt) enthaltenen Sinndeutungen benennen und eine persönliche, begründete Stellungnahme zu ihnen abgeben
1.2 Fähigkeit, mögliche Verfehlungen der Sinnfindung und Selbstverwirklichung auf Beweggründe zu hinterfragen	Sexualismus, Alkoholismus, Drogensucht, krankhafter Ehrgeiz, Besitzgier, Selbstsucht, Kontaktlosigkeit, Selbstmord	Information, Bildinterpretation, Filminterpretation, Situationsanalyse, Diskussion, Gruppenarbeit, Auswerten von Texten, Zeitungs- und Illustriertenberichten	Aus dem eigenen Erfahrungsbereich, aus Zeitungen oder Illustrierten einen entsprechenden Fall auswählen und auf mögliche Beweggründe (vgl. Lernziel) untersuchen.  Analyse vorgegebener Fälle; Textanalyse an Hand von Leitfragen

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
1.3 Kenntnis von Hilfen für das Verhaltenstraining	Psychologische Hilfen für die Selbstbeobachtung, Entschlußfassung, Selbstkontrolle, für die An eignung und den Abbau von Haltungen, für Kooperation	Information durch den Lehrer; Auswertung psychologischer Texte, Formulierung eines Trainingsprogramms; Unterrichtsgespräch	In einem Katalog von Auswahlantworten die richtigen ankreuzen; Für einen Menschen, dessen Situation ge schildert wurde, geeignete Ratschläge formulieren
<b>2. Sinndeutung des Lebens in Weltanschauungssystemen</b>			
2.1 Kenntnis von Aussagen verschiedener Weltanschauungssysteme zu einzelnen Lebensfragen	Aussagen des: Christentums, Judentums, Islams, Buddhismus, Marxismus über das Wesen des Menschen, über den Sinn des Lebens, über Lebensbereiche wie: Ehe und Familie Beruf und Arbeit Eigentum und Gesellschaft	Information durch den Lehrer; Auswertung von Texten; Gegenüberstellung von verschiedenen Aussagen; Unterrichtsgespräch, Bildinterpretation	Einer Reihe von Aussagen die entsprechenden Weltanschauungssysteme zuordnen; Darstellung der Aussagen verschiedener Weltanschauungssysteme zu einzelnen Lebensfragen
2.2 Fähigkeit, über die Bedeutung der genannten Aussagen für die Lebensgestaltung zu reflektieren	wie 2.1 unter den Gesichtspunkten: Gemeinsamkeiten, Möglichkeiten hilfreicher Verwirklichung, Unterschiede, Widersprüche in Lebensdeutung und in den Konsequenzen für die Lebensgestaltung	Stellungnahme der Schüler; Gespräch; provokatorische Behauptungen; Argumentation	Zu Einzelaussagen bzw. provokatorischen Behauptungen Stellung nehmen; Den Für- oder Widerpart übernehmen bei einer Gruppendiskussion über einzelne Aussagen

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>3. Der Mensch in der Gesellschaft</b>			
3.1 Einsicht in die Notwendigkeit von Organisationsformen der Gesellschaft	Texte, Filme, Hörscenen, aus denen Bedeutung und Aufgaben von Ehe, Familie, Schule, Betrieb, Verein, Verband, Gemeinde, Partei, Staat, supranationale Verbindungen, Kirche hervorgehen	Information durch den Lehrer; Auswertung von Texten, Filmen, Hörscenen in Einzel- und Gruppenarbeit, Abwägen der Vor- und Nachteile Diskussion	Aufgaben einzelner Organisationsformen benennen; Abwägende Stellungnahme zu bestehenden Organisationsformen; Zu provozierenden Behauptungen Stellung nehmen
3.2 Erkennen von menschlichen Fähigkeiten, die das Zusammenleben und Zusammenwirken in den unter 3.1 genannten Organisationsformen ermöglichen	Berichte, Abhandlungen, Informationen, Filme über die genannten Organisationsformen, aus denen u. a. folgende Fähigkeiten als notwendig erkannt werden können: Verständigungsbereitschaft, Gesprächsbereitschaft, Fähigkeit zu sachlicher Argumentation, Mut zu eigener Meinung, Zivilcourage, Kooperationsfähigkeit, Hilfsbereitschaft, Verantwortungswilligkeit, Verlässlichkeit	Planspiele, Rollenspiele, Rollenanalyse; Auswertung von Berichten, Abhandlungen, Informationen; Gruppengespräch, Diskussion; Information durch den Lehrer; Definitionsübungen	Aus dem eigenen Erfahrungsbereich, aus der eigenen Lektüre, aus Zeitungen usw. geeignete Fälle referieren, an denen die Bedeutung einiger der genannten Fähigkeiten begründet werden kann; Wissensprüfende Testfragen

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle	
3.3	Einsicht, daß das Zusammenleben und Zusammenwirken mehrerer Menschen eine Beschränkung der Freiheit des einzelnen erfordert; Einsicht in den Wert der Freiheit	Beispiele für Beschränkungen der Freiheit u. a. durch: Gesetze (Strafgesetz, BGB, Jugendschutzgesetz, Schulpflichtgesetz), Verordnungen, Verträge, Abmachungen und Übereinkünfte; Freiheit als Grundbedürfnis und Grundrecht des Menschen	Schülerberichte über eigene Erfahrungen; Auswertung; Diskussion; Schilderung von Problemsituationen; Lektüre von Verfassungstexten hinsichtlich der Formulierung von Freiheitsrechten in der Verfassungssprache	Zu vorgegebenen Gesetzen usw. (vgl. Lerninhalt) die jeweils beschränkte Freiheit angeben und die Beschränkung selbst begründen;  Zu geschilderten Verstößen gegen Gesetze, die beanspruchte Freiheit beschreiben und mögliche und/oder wirkliche Folgen für Mitmenschen anführen
3.4	Fähigkeit, gesellschaftliche Regelungen auf ihren Sinn und ihre Notwendigkeit hin zu befragen	Formen der Konventionen, z. B. Umgangsformen, Verhalten in Familie und Schule, Brauchtum	Sammeln von Informationen, Gegenüberstellung und Diskussion verschiedener Auffassungen; Erarbeitung von Kriterien zur Wertung	Das Für und Wider zu Formen gesellschaftlicher Regelungen formulieren (schriftlich oder in der Diskussion); Argumentierende Stellungnahme zu Fallschilderungen

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
3.5 Erkenntnis, daß persönliche Autorität und staatliche Macht die Grundrechte zu garantieren haben	Eigenerfahrungen der Schüler, Beispiele aus Familie, Kindergarten, Jugendgruppe, Verein, Schule, Straßenverkehr Beruf u. dgl., an denen die Bedeutung und die Funktion von Autorität und Macht zu erkennen sind	Schülerberichte; Schülerreferate; Schilderung problembezogener Situationen; Diskussion; Analyse von Berichten und Schlagworten; Übertragen der Einsicht auf andere Situationen	Beispiele für die im Lernziel genannte Erkenntnis aus der Tagespresse u. ä. suchen und erläutern; Fallanalyse
3.6 Fähigkeit, Mißbrauch von Autorität und Macht zu erkennen	Beispiele (aus dem Alltag, aus Filmen und Literatur) für willkürlichen Gebrauch von Autorität und Macht durch einzelne, durch Gruppen, durch den Staat	Fallanalysen	In einer Reihe geschilderter Fälle diejenigen ankreuzen, in denen Mißbrauch von Autorität und Macht zu erkennen ist, und die Auswahl begründen; Vorbereitung auf die Teilnahme an einer Diskussion über einen schriftlich vorliegenden Fall; Stellungnahme zu Berichten über verschiedene Formen der Machtausübung

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
3.7 Fähigkeit, zwischen Mißbrauch und Notwendigkeit in 3.5 und 3.6 zu unterscheiden, und die Bereitschaft, Folgerungen für das eigene Verhalten daraus zu ziehen	wie 3.5 und 3.6	Schilderung problembezogener Situationen; Diskussion	wie 3.6
3.8 Bereitschaft, Umweltschutz im persönlichen Bereich zu verwirklichen und entsprechende Maßnahmen von Gesellschaft und Staat zu unterstützen	Beispiele für Umweltverschmutzung und Lärmbelastung (etwa durch Kfz, Moped, Kofferradio)	Schülerberichte; Sammeln und Auswerten von Zeitungsberichten; Auswerten von Bildern und Filmen; Argumentierende Beurteilung	Selbständiges Sammeln von Beispielen (Berichten, Bildern), zu denen die Folgen aufzuzählen sind; Zu geschilderten Fällen mögliche Folgen aufschreiben; Analyse von praktischen Fällen
3.8.1 Einsicht in Folgen des unsozialen Gebrauchs von Einrichtungen und Erzeugnissen der Technik	Respekt, Achtung vor jedem Menschen ohne Ansehen der Herkunft		

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
3.8.2 Einsicht in Folgen des unsozialen Gebrauchs der Natur und ihrer Güter	Vergiftung von Nahrungsmitteln, Vorenthaltung von Erholungsgebieten, Verunreinigung der Landschaft, des Wassers, Verödung der Landschaft u. ähnl. Beispiele	vgl. 3.8.1	vgl. 3.8.1
3.8.3 Fähigkeit, Aufgaben des Umweltschutzes, die in der Verantwortung des einzelnen liegen, zu erkennen und möglichst vielseitig zu begründen	Möglichkeiten, der Reinhaltung von Luft, Wasser, Landschaft, der Vermeidung von Lärmbelästigung; vgl. auch 3.8.1 und 3.8.2	Analyse problembezogener aber komplexer Situationen; Rollenspiele; Erarbeitung und Sicherung von Argumenten; Diskussion	Zu vorgegebenen komplexen Situationen (z. B. am Badestrand, beim Bergwandern ...) eine Reihe von Verhaltensregeln aufstellen und diese begründen; Stellungnahme zu provokatorischen Äußerungen; Bild- und Textbeitrag zu einer kleinen Schulausstellung durch die Klasse
3.8.4 Bereitschaft, entsprechende Maßnahmen von Gesellschaft und Staat zum Umweltschutz zu unterstützen	vgl. 3.8.2 gesetzliche Regelungen, Maßnahmen von Verbänden, Vereinen, Organisationen	Sammeln von Informationen; Diskussion mit Vertretern von Verbänden, Vereinen, Organisationen, des Staates; Auswertung von Film und Bild	Kurzreferat über eine Einzelmaßnahme (evtl. als Beitrag zu einer Klassenveranstaltung, z. B. für Eltern oder andere Klassen); Text- und/oder Bildbeitrag für eine Informationsausstellung durch die Klasse

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>4. Der Mensch in Verantwortung für die Welt</b>			
4.1 Fähigkeit, über die Grenzen des eigenen Volkes hinaus Aufgaben zu erkennen	Gastarbeiterproblem, Rassenproblem, Dritte Welt-Entwicklungshilfe Friedensforschung	Gruppenarbeit: Sammeln und Interpretieren von Zeitungsberichten, Befragung eines Gastarbeiters oder Gaststudenten, Diskussion, Lehrervortrag	Fallanalyse; Stellungnahme zu provokatorischen Äußerungen oder Zitaten; Zu einem begrenzten Problemkreis (vgl. Lerninhalt) geeignetes Text- und Bildmaterial beitragen und die zu lösenden Aufgaben benennen Schriftliche Vorbereitung eines Interviews mit einem Gastarbeiter... (vgl. Unterrichtsverfahren)
4.2 Fähigkeit, die eigene Verantwortlichkeit für drängende Probleme der Menschheit zu erkennen und eigene Beiträge zu ihrer Bewältigung zu leisten	vgl. 4.1 finanzielle oder anderweitige Unterstützung öffentlicher und privater Hilfswerke; vorurteilsloses und hilfsbereites Verhalten gegenüber Gastarbeitern und ihren Kindern, gegenüber Angehörigen anderer Rassen, Achtung vor jedem Menschen ohne Ansehen der Herkunft	Sammeln und Abwägen verschiedener Stellungnahmen; Unterrichtsgespräch; Planspiel	Stellungnahme zu provozierenden Behauptungen; Zu einem vorliegenden Problemfall die Führung einer Gruppendiskussion vorbereiten und übernehmen

## 10. Jahrgangsstufe

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>1. / 2. Autorität und Selbstfindung</b>			
1.1 Fähigkeit, verschiedene Grundlagen und Formen der Autorität zu unterscheiden	Beispiele für a) institutionelle Autorität b) funktionale Autorität c) personale Autorität (Autorität als Vertrauenswürdigkeit)	Selbsterfahrung der Schüler in Familie, Gruppe, Schule, Produktion, Politik — Bericht und Wertung; Schülerreferat und Ursachenanalyse	Vergleichende Darstellung; Begriffsdefinition
1.2 Einsicht, daß der Ablösungsprozeß von Kindheitsautoritäten für die Selbstentfaltung notwendig ist	Pubertätsriten: Zweifel, Kritik, Protest, eigener Standpunkt als Mittel zur Selbstfindung, Gefahr der pauschalen und radikalen Verurteilung überlieferter und erlernter Meinungen, Beispiele von Ablösungskonflikten aus der Literatur (Tagebücher, Briefe)	Analyse von Texten aus der ethnologischen und kulturanthropologischen Literatur; Vorführung von Bildern und Filmen; Sammeln von Beispielen aus persönlicher Erfahrung und aus der Literatur	Textanalyse mit Leitfragen
1.3 Einsicht, daß es ein Grundbedürfnis des Menschen ist, sich durch Autoritäten zu vergewissern, und Einsicht in die Gefahr kritikloser Autoritätshörigkeit	Bedeutung z. B. des Fachmanns und der Wissenschaft, Grenzen der jeweiligen Kompetenz	Unterrichtsgespräch	Erörterung

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
1.4 Fähigkeit, Autoritätskonflikte auf ihre Ursachen zu befragen	<p>Protestbewegungen der Gegenwart, Konflikte mit Eltern, Lehrern, Polizei als Ausgangspunkt für das Erkennen der Ursachen</p> <p>a) auf seiten der Autoritäten: Zuviel Zwang, zu wenig Verstehen, Dogmatismus statt Gesprächsbereitschaft, Kritikempfindlichkeit, Inkonsistenz von Reden und Handeln</p> <p>b) auf seiten der Jugendlichen: Verschlossenheit, ungerechte Verallgemeinerung, Erstarrung in der Protesthaltung, eigene Intoleranz, Absolutheitsanspruch eigener Zielvorstellungen</p>	<p>Unterrichtsgespräch; Rollenspiel; Sammeln und Analysieren von Zeitungs- und Gerichtsberichten</p>	<p>Fallanalyse</p>
1.5 Sensibilität für fremden und eigenen Machtmißbrauch	<p>Beispiele aus persönlicher Erfahrung, Geschichte und Politik</p>	<p>Analyse von entsprechenden Fällen z. B. in der Klassengemeinschaft, in Gruppen; Interpretation von Texten aus der Literatur, Geschichte, aktuellen Berichterstattung;</p>	<p>Fallanalyse, Textbetrachtung, Kritische Stellungnahme</p>

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
2.1 <b>Einsicht in das Spannungsverhältnis von Anpassung und Streben nach Selbstbehauptung</b>	Beispiele für die Schwierigkeit des einzelnen, seinen Standort in der Gesellschaft zu finden, z. B. Integration in die Schulgemeinschaft, Berufswahl, Lebensstandard, Sozialprestige, Familiengründung	Unterrichtsgespräch, Textinterpretation	Konstruktion möglicher Handlungsvariationen
2.2 <b>Erkennen, daß Selbstbefreiungstendenzen grundlegend im Menschen verankert sind</b>	Beispiele zum Thema Freiheit und Zwang im Leben des einzelnen: Freiheit der anderen als Grenze der eigenen Freiheit, Freiheit zur Selbstentfaltung durch Geborgenheit in der Gruppe	Analyse und Interpretation von Texten aus der Zeit des Sturm und Drang und der Aufklärung, von Lebensläufen, Protestsongs	Textanalyse, Textanalyse mit Leitfragen
2.3 <b>Kenntnis der Grenzen des individuellen Freiheitspielraums</b>	Darstellung des Spannungsverhältnisses von Systemzwang und Selbstbestimmung z. B. beim Konsumverhalten, beim Leben in Ballungsräumen, in dörflichen Gemeinschaften, im Betrieb	Diskussion, Filmbesuch (z. B. „Jagdscenen aus Niederbayern“)	Formulierung eines Argumentationszusammenhangs

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>3. Normen und ihre Berechtigung</b>			
3.1 Kenntnis verschiedener Arten von Normen	DIN-Normen Arbeitsnormen, Regeln, Konventionen, Gesetze, ethische Normen	Aufsuchen von Beispielen im Unterrichtsgespräch	Fragen zum Stoff
3.2 Einsicht in die Entlastungsfunktion von Gewohnheiten als eine Ursache für Normierungen	Leistungen der unter 3.1 genannten Normen für die Regelung und Vereinfachung des menschlichen Zusammenlebens	Unterrichtsgespräch, Analyse von Eigen-erfahrungen	Erörterung, Formulierung eines Argumentations-zusammenhangs
3.3 Einsicht in die Schwierigkeit der Normenveränderung aufgrund der Beharrungstendenzen der Gesellschaft	Beispiele für menschliche Reaktion auf Gewohntes bzw. Ungewohntes (Modeneuheiten, technische Errungenschaften, Sexualverhalten)	Unterrichtsgespräch; Filmanalyse: „Gesicht von der Stange“; Untersuchung unterschiedlichen Generationsverhaltens; Sprachbeispiele für Gefühlsreaktionen, z. B. „Das Neue ist unheimlich, ungewohnt“, (vgl. „heim“, „wohnen“)	Referate, Kritische Stellungnahmen

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
3.4 Einsicht in die Bedingtheit von Normen	Wirtschaftliche und gesellschaftliche Bedingungen für Normwandel, z. B. Nomadenverhältnis — Sesshaftigkeit, Stadtgründung: Stadtkultur, Veränderung durch technische Erfindungen (z. B. Buchdruck, Dampfmaschine, Computer)	Schülerreferat, Lehrervortrag Diskussion	Referat, Protokoll, Fragen zum Stoff
3.5 Einsicht in die Gefahr der „Normierung“	Beispiele für den Verlust eigener Meinung und Initiative durch normierte Meinungen und normiertes Verhalten; Problem des Kreativitätsverlusts	Sammeln und Analysieren von Beispielen der eigenen Erfahrung, der allgemeinen Zeiterscheinung, der Literatur; Diskussion	Vorbereitung, Durchführung und Auswertung einer Podiumsdiskussion zum gegebenen Thema
<b>4. Gewissen</b>			
4.1 Einsicht, daß Gewissen eine Grundfähigkeit des Menschen ist	Beispiele für bestimmte Entscheidungssituationen, die Gewissenscharakter haben	Unterrichtsgespräch	
4.2 Kenntnis verschiedener Interpretationsweisen von Gewissen	Gewissen als „Stimme Gottes“ Gewissen als „innere Stimme“ Gewissen als „Dressurergebnis“	Textanalyse Schülerreferat	Textanalyse, Fragen zum Stoff

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
4.3 Fähigkeit, Gewissens- irrtümer zu erkennen	Religiös, weltanschaulich, politisch bedingte Gewissensirrtümer (Ritualopfer, politisch mißbrauchter Idealismus)	wie 4.2	wie 4.2
4.4 Kenntnis des sozialen Gewissens	Wissen um den anderen — Betroffenheit vom anderen — Anruf, ihm zu helfen — Verant- wortung für ihn fühlen als Wesen des sozialen Gewissens	Unterrichtsgespräch	—
4.5 Fähigkeit, Gewissen als Wissen um den anderen und Verantwortung für ihn zu aktivieren und durchzuhalten	Umsetzen dieses Wissens ins eigene Handeln: Motivation des Handelns nicht nur vom eigenen Ich sondern vom „fremden“ Interesse her durch Identifikation	Unterrichtsgespräch	—

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>5. Sexualverhalten als Reifungsprozeß</b>			
5.1 Einsicht in die Ursachen für den Wandel der Sexualnormen	<p>Ursachen u. a.:</p> <p>a) Bevölkerungsexplosion durch Medizin und Hygiene (Abnahme der Kindersterblichkeit). Dadurch Tendenz, Sexualität und Fortpflanzung zu trennen</p> <p>b) Psychoanalytische Erkenntnisse seit Freud (Bedeutung des Sexualtriebes)</p> <p>c) Loslösung von religiösen Einschränkungen des Sexualtriebs bzw. Änderung der religiösen Einstellung zu ihm</p> <p>d) Leibbetontere Lebensauffassung des modernen Menschen</p> <p>e) Einbeziehung der sexuellen Begegnung in die personale Begegnung zwischen Mann und Frau</p> <p>f) Möglichkeit der Empfängniskontrolle</p> <p>g) Emanzipation der Frau</p>	<p>Unterrichtsgespräch, Lehrervortrag, Analyse von Statistiken</p>	<p>Fragen zum Stoff</p>

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
5.2 Kenntnis von gängigen Vorstellungen über Sexualverhalten und Fähigkeit zu verantwortlicher Stellungnahme	Beispiele für verschiedene Einstellungen zur Sexualität (von victorianischer Strenge bis zum totalen Recht auf freie Liebe) und die entsprechenden Wert-haltungen Sexualität als bloßes Mittel zur Fortpflanzung, Sexualität als bloßes Mittel zum Lustgewinn, Sexualität als Teil der Liebesbegegnung; Grundsätzliche Fehlhaltung: Benutzung des Partners als bloßes Mittel zum Lustgewinn	Lehrervortrag, Diskussion	Fragen zum Stoff, Kritische Stellungnahme
5.3 Fähigkeit, sexuelles Verhalten als Reifungsprozeß zu erkennen	Beispiel für den Zusammenhang von Sexualität und Selbstfindung, z. B. Onanie, sexuelle Spiele, Promiskuität, Zurückhaltung, Freundschaft	Lehrervortrag, Diskussion	Erörterung
5.4 Einsicht in die Problematik der Frühehe innerhalb der heutigen Gesellschaft	Die Frühehe in der BRD, mögliche Konfliktursachen	Lehrervortrag, Interpretation von Statistiken, gemeinsame Analyse von Motiven und Konfliktursachen	Interpretation von Statistiken, Erörterung

## 11. Jahrgangsstufe

### Information über die wichtigen Welt- und Menschendeutungen und ihre ethischen Konsequenzen

1. Einsicht in die Bedeutung von Wertordnungen für die individuelle und gesellschaftliche Existenz des Menschen
2. Toleranz gegenüber anderen weltanschaulichen Überzeugungen.

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
1.1 Übersicht über verschiedene säkulare Welt- und Menschendeutungen	<p>Hedonismus und Kynismus, Epikuräismus und Stoizismus als grundsätzlich mögliche Haltungen: Lusterstreben-Lustverzicht</p> <p>Platon und Aristoteles: Überbetonung des Menschen als Vernunftwesen</p> <p>Kant: Der Mensch als zur Sittlichkeit berufenes Wesen (Vernachlässigung des Glückstrebens)</p> <p>Hegel: Vorrang des Staats vor dem Individuum</p> <p>Schopenhauers Pessimismus: Konsequenz des Mitleids aller mit allen</p> <p>Nietzsches Wille zur Macht</p> <p>Existenzphilosophie: Philosophie aus der Ungeborgenheit und Ungewisheit, Appell an die Freiheit der Selbstentscheidung</p>	Lehrervortrag, Schülerreferat, Diskussion, Interpretation von Texten	Textanalyse, Fragen zum Stoff

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle	
	Marxismus: Klassenkampf — Ideologischer Überbau — Ziel der klassenlosen Gesellschaft			
1.2	Einsicht, daß verschiedene säkulare Weltdeutungen Wertsysteme schaffen und auch zur Ideologie entarten können	Texte, gem. 1.1, in denen Wertungen offenbar werden, Moralvorstellungen; Vergleiche verschiedener Definitionen des Ideologiebegriffs	Übung in Textanalyse, Gruppenarbeit: Vergleich unterschiedlicher Aussagen, Zuordnen der jeweiligen Aussage zu einer bestimmten Weltanschauung; Erarbeitung von Kriterien, die die Ideologie kennzeichnen	Vergleichende Textanalyse, Textinterpretation, Begriffsdefinition
1.3	Kenntnis der wesentlichen Ansatzpunkte der Ideologiekritik	1. Aufdeckung des Zusammenhangs von Macht, Interessen und Ideologie in Politischen Systemen (z. B. Nationalsozialismus)  2. Nachweis der „Standortgebundenheit“ jedes weltanschaulichen Denkens 3. Darstellung der Ideologiekritik a) als echte (um Objektivität bemühte) b) als Gegenideologie polemischer Versuch eigener „Wahrheitsbestätigung“	Lektüre entsprechender Texte, Diskussion, Gruppenarbeit	Fragen zum Stoff

<i>Lernziel</i>	<i>Lerninhalt</i>	<i>Unterrichtsverfahren</i>	<i>Lernzielkontrolle</i>
2.1 Übersicht über religiöse Weltdeutungen	Frühkulturen (z. B. magisches Weltbild), Laotse, Buddhismus, Judentum, Christentum (mit seinen konfessionellen Ausprägungen), Islam	Lektüre zu Leben und Lehre der großen Religionsstifter, Lehrervortrag, Analyse von Selbstzeugnissen des jeweiligen Glaubensverständnisses	Fragen zum Stoff evtl. auch an Hand eines Textes
2.2 Einsicht in die Wechselwirkung zwischen religiös-sittlichen Wertgehalten und Gesellschaftssystemen unter besonderer Berücksichtigung des Christentums im Hinblick auf die abendländische Entwicklung	Wirkung der Religion auf politische, gesellschaftliche und kulturelle Entwicklung eines Landes	Textanalyse und Textinterpretation religionssoziologischer Texte, z. B. Max Weber, Thomas Luckmann u. a., Betrachtung künstlerischer Ausdrucksformen	Textanalyse, Interpretation von Kunstwerken im Hinblick auf den soziologischen Aspekt
2.3 Kenntnis der wesentlichen Ansatzpunkte der Religionskritik und Fähigkeit, sie sachlich zu beurteilen	Texte z. B. von D. F. Strauß, Feuerbach, Marx, Freud, Sartre, B. Russel u. a.	Textanalyse und Textinterpretation	Textanalyse mit Leitfragen, Kritische Stellungnahme
2.4 Fähigkeit, verdeckte Formen von Religionsersatz zu erkennen und zu werten	Chiliasmatische und messianische Elemente und totalitäre Ansprüche im Nationalsozialismus, Marxismus, Personenkult, Besitztum	Analyse programmatischer Schriften, Reden, Lieder	Textanalyse

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
3. Fähigkeit, aus der Kenntnis möglicher Wertpositionen zu einem eigenen verantwortlichen Urteil zu kommen			
3.1 Fähigkeit, Probleme unserer Zeit von verschiedenen ethischen Standpunkten aus zu beurteilen	1 Krieg-Frieden; 2 Kriegsdienstleistung; 3 Kriegsdienstverweigerung; 4 Gewalt-Gewaltlosigkeit; 5 Bevölkerungsexplosion; 6 Geburtenkontrolle; 7 Hunger; 8 Eigentumsordnung; 9 Bedrohung des Menschen durch Wissenschaft, Technik und Wohlstand	Interpretation von literarischen Texten, Zeitungsberichten, Diskussionen über Rundfunk- und Fernsehsendungen, Äußerungen und Stellungnahmen von Politikern, Parteiprogramme	Diskussionen; Debatten, die protokolliert werden; Erörterung an Hand von Texten
3.2 Fähigkeit, allgemein verbindliche Gesichtspunkte in eigenen Entscheidungssituationen anzuwenden	Grund- und Menschenrechte, angewendet auf den Themenkatalog von 3.1	Gemeinsames Gespräch: Durchdenken verschiedener Entscheidungssituationen	
3.3 Fähigkeit und Bereitschaft, einen persönlichen von sozialer Verantwortung getragenen Standpunkt zu beziehen	Wissenschaftlich-technische und gesellschaftliche Sachzwänge in Verbindung mit 3.1 und 3.2		

### Jahrgangsstufe 12/13 (4 Halbjahre)

(Es werden 5 Themenkreise geboten, aus denen 4 gewählt werden müssen)

1. Kenntnis wichtiger ethischer Begriffe
2. Fähigkeit, das eigene Verhalten zu analysieren
3. Bereitschaft, sein Verhalten an den gewonnen Einsichten zu orientieren

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>1. Grundfragen der philosophischen Ethik</b>			
1.1 Kenntnis des Begriffs Ethik	Stellung der Ethik im Verband der Wissenschaften, Abgrenzung der Ethik als normativer Disziplin von beschreibenden Wissenschaften	Gegenüberstellung von normativen und beschreibenden Methoden (z. B. Gegenüberstellung eines sozialetischen und soziologischen Gedankengangs)	Fragen zum Stoff
1.2 Kenntnis von Denksätzen zur Begründung ethischer Systeme	1. Religiös oder metaphysisch begründete Ethik — autonome Ethik 2. Formale Ethik (Kant) 3. materiale Ethik (Scheler, Nicolai, Hartmann)	Lehrervortrag, Interpretation von Texten	Begriffsdefinition
1.3 Fähigkeit, über den Begriff „Wert“ zu reflektieren	Verschiedene Arten von Werten 1. Grundwerte (Leben, Freiheit, Macht, Erkenntnis) 2. Erfüllungswerte (Sinnliche W., Leistungswerte, Soziale Werte, Religiöse W., Sittliche W.)	Gemeinsame Erarbeitung von Wertvorstellungen und -kategorien, Textinterpretation	Begriffsdefinition, Erörterung

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
	Werthöhe (Wertdringlichkeit) 1. Relative Geltung von Werten (Sophisten, Machiavelli) 2. Absolute Geltung von Werten (Sokrates, Platon, Augustinus, Kant, Hegel, Scheler)		
1.4 Fähigkeit, das Begriffs- feld Gewissen abzu- stecken	a) Gewissenerfahrung b) Gewissensinter- pretation: religiös/transzendent als Stimme Gottes, psychologisch als Über- Ich (Freud), philo- sophisch als Urteil der praktischen Vernunft, die goldene Regel des Augustinus, das soziale Gewissen als Wissen um den anderen und Ver- antwortung für ihn	Analyse von Eigen- erfahrungen, Texte aus Geschichte und Literatur (Lektüre und Inter- pretation), Sachtex- te	Vergleichende Darstellung, Fragen zum Stoff
1.5 Einsicht in den Prozeß der Gewissensentfaltung	Psychologie des Gewissens, Gewissens- kompetenz (Mündigkeit) durch Verantwortungs- ethik	Information aufgrund von Sachliteratur	Fragen zum Stoff

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>2. Freiheit und Determination</b>			
2.1 Einsicht in die Bedingtheit menschlichen Handelns			
2.1.1 Biologische Bedingtheit	Ergebnisse aus der Genetik: Erbanlagen und Verhalten, Verhaltensforschung: Revierverhalten, Dominanzgebaren	Lehrervortrag, Schülerreferat, Diskussion entsprechender Texte, Vorführung von Unterrichtsfilmen über tierisches Verhalten (z. B. von K. Lorenz) und Suchen von Analogien für den Humanbereich	Schülerreferat, Unterrichtsprotokoll, Fragen zum Stoff, Erörterung
2.1.2 Psychologische Bedingtheit	Ergebnisse aus der Tiefenpsychologie: Triebstruktur (Freud) (ES), Funktionen des Ich, Funktionen des Über-Ich; Motivationen, Einstellungen, Agressionen, Neurosenlehre	Besprechung von eigenen Erfahrungen über Hemmungen z. B. der Lernmotivation; konkrete Beispiele aus der klinischen Psychologie	wie 2.1.1
	Sozialpsychologie: Gruppendynamische Prozesse, Familienkonstellation	Vorführung von Filmen über gruppendynamische Prozesse	wie 2.1.1



Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
	fallenden Stein, Materialismus Kants Postulat der Willensfreiheit, Existentialistische Auffassungen von Freiheit		
2.2.2 Religiöse Begründungen	Auffassung christlicher Konfessionen (katholisch, lutherisch, calvinistisch) sowie anderer Religionen (z. B. Buddhismus)	Schülervortrag, Diskussion, Hearing mit Religions- lehrern, Lektüre des NT, einer Schrift Luthers	Fragen zum Stoff
2.3 Einsicht in die Konse- quenzen einer freiheit- lichen oder deterministi- schen Auffassung	Schuld, Gewissen, Verantwortung (Strafrechtstheorien, Konfliktsituationen von Ärzten, Forschern u. a.); Möglichkeiten persönlicher Initiativen	Analyse aktueller Rechtsfälle; Diskussionen um die Berechtigung der Todesstrafe; Sachverständigen- befragung (z. B. Staats- anwalt); Besuch einer Gerichtsverhandlung, Analyse von Beispielen aus der Erfahrung und der Literatur (Einstein, Oppenheimer), Durchspielen von Situationen aus dem eigenen Lebensbereich: Familie, Gruppe, Schule (SMV), Beruf, Politik	Fallanalyse, Diskussion, Debatte (schriftliche Vorbereitung, Ergebnisprotokoll), Schülerreferate

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<b>3. Norm und Entscheidung</b>			
3.1 Einsicht in den Zusammenhang zwischen Wertvorstellung und Norm	Aussagen über das Selbstverständnis des Menschen in verschiedenen Gesellschaften: Mittelalter-Renaissance, totalitäres-demokratisches Menschenbild, bürgerliches-marxistisches Menschenbild	Konfrontation verschiedener Menschenbilder, auch unter dem Aspekt der geographisch-historischen und ökonomischen Bedingtheit; Lektüre kulturanthropologischer Texte; kulturgeschichtliche Vergleiche an Hand von literarischen, philosophischen und künstlerischen Dokumenten	Vergleichende Analyse von Texten, Textinterpretation im vorgegebenen Bezugsrahmen
3.2 Einsicht in die Wandelbarkeit ethischer Normen	Historische Abläufe von Normwandel: Evolutionäre Prozesse (z. B. Industrialisierung, Emanzipation der Frau, Sexualstrafrecht); Revolutionen	Schülerreferat, Diskussion, Vergleich von Schulordnungen oder Gesetzen (in Gruppenarbeit), Vergleich kulturgeschichtlicher Texte aus Zeiten vor und nach einer Revolution (z. B. Frankreich 1789, Rußland 1917)	Vergleichende Darstellung, Textanalyse mit Leitfragen, Formulierung eines Argumentationszusammenhangs
3.3 Einsicht in die Notwendigkeit ethischer Normen und Bereitschaft, dieselben anzuerkennen	Frage nach der ethischen Relevanz und Berechtigung von Konventionen, Sitten, Regeln (Spiel, Verkehr), Satzungen, Gesetzen, Verfassungen	Sammeln von Erfahrungsbeispielen, Begriffsabgrenzung; Debatte unter Leitung eines Schülers, z. B. Sitten des täglichen Umgangs	Erörterung, kritische Stellungnahme

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
3.4 Fähigkeit, Normen verantwortungsbewußt anzuwenden und sich in Konflikten zu entscheiden	Konfliktsituationen aus persönlicher Erfahrung, Literatur und Geschichte, z. B. 20. Juli; Beispiele für die Anwendung von ethischen Normen (z. B. Verpflichtung zur Wahrheit — Ärztliche Schweigepflicht, Beichtgeheimnis, Gehorsamsverweigerung aus Gewissensgründen)	Analyse, Interpretation, Diskussion	Fallanalyse, Konstruktion möglicher Handlungsvariationen, Erörterung
<b>4. Recht und Gerechtigkeit</b>			
4.1 Verständnis für den Zusammenhang zwischen Sittlichkeit und Recht	Beispiele für die wechselseitigen Einflüsse von sich wandelnden sittlichen Vorstellungen und positivem Recht auch in anderen Gesellschaftssystemen: Sexualstrafrecht, Betriebliche Mitbestimmung, Sozialpflichtigkeit des Eigentums, Umweltschutz	Analyse neuer Gesetzentwürfe, Schülerreferat, Diskussion	Formulierung eines Argumentationszusammenhangs, Vorbereitung einer Diskussion
4.2 Einsicht in die Grenzen der Codifizierbarkeit ethischer Normen	Liebe, Solidarität, Treue als mögliche Beispiele	Gespräch, gemeinsames Finden von Beispielen, Diskussion	Diskussion (schriftliche Vorbereitung)

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
4.3 Fähigkeit, system-immanente Ungerechtigkeiten in verschiedenen Gesellschaften zu erkennen	Besitz- und Bildungsprivilegien in verschiedenen Systemen, neue Klassenbildung in sozialistischen Systemen, Benachteiligung der Frau, Minderheitsprobleme, Rassendiskriminierung, politisch bedingte Benachteiligung Andersdenkender	Schülerreferate, Interpretation von Statistiken und Reportagen	Erörterung, Kritische Stellungnahme
4.4 Fähigkeit, gegenwärtige Abhilfeversuche kritisch zu betrachten	<p>a) Evolutionäre Versuche:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 Steuerreform, Bildungsreform,</li> <li>2 gewerkschaftliche Aktivitäten (Lohn-gerechtigkeit, Alters-versorgung)</li> <li>3 gewaltlose Eingliederung von Minderheiten,</li> <li>4 Entwicklungshilfe;</li> </ol> <p>b) Revolutionäre Versuche Revolutionen (Kuba, Maoistische Revolution), Guerilla-Krieg (Che Guevara, Torres)</p> <p>c) Grenzfälle zwischen politischer Radikalität und Kriminalität (Black Panther, links- und rechtsradikale Gruppen in der BRD)</p>	Analyse und Diskussion von gesellschafts-politischen Dokumenten und revolutionären Kampfschriften; Gegenüberstellung rechtsstaatlicher Grundsätze und radikaler Aktivitäten	Textanalyse, Kritische Stellungnahme

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
4.5 Ergebnisse der Friedensforschung	Eine Schrift von C. Fr. v. Weizsäcker oder Alexander Mitscherlich	Textanalyse, Textinterpretation	Textanalyse
4.6 Einsicht in das Spannungsverhältnis zwischen positivem Recht und Gerechtigkeit	Fälle von positivem Recht und Verwaltungsakten, das bzw. die als ungerecht empfunden werden	Referate über Gesetzgebung und Rechtsprechung in totalitären Staaten; Beispiele für mögliche Ungerechtigkeiten bürokratischer Entscheidungen	Vergleichende Darstellung, Formulierung eines Argumentationszusammenhangs
4.7 Einsicht in die Bedeutung des Vorrangs der menschlichen Grundrechte vor dem positiven Recht	Grundrechte, Menschenrechte; Möglichkeit der Normenkontrolle im Rechtsstaat	Vergleich von Verfassungstexten: Bayer. Verfassung, GG, UN-Menschenrechtskonvention von 1948; Bericht über ein Normenkontrollverfahren	Erörterung
<b>5. Glück</b>			
5.1 Einsicht in die Bedeutung des Glücksstrebens für das menschliche Handeln	Glücksbegriff in verschiedenen ethischen Systemen: Hedonismus, Utilitarismus, Utopien, Jenseitserwartung	Lehrervortrag, Schülerreferat, Analyse philosophischer Texte	Fragen zum Stoff, Begriffsdefinition

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
5.2 Einsicht in den Zusammenhang von menschlichen Grundbedürfnissen und Glücksempfindung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vitalbedürfnisse</li> <li>2. Selbstbewahrung (Sicherheit, Zugehörigkeit, Kooperation, Beachtung)</li> <li>3. Selbsterweiterung (Kommunikation, Gruppenerfahrung, Verantwortung, soziales Engagement, Domination, Erkennen, Gestalten, Leisten, Besitz)</li> <li>4. Selbsterhöhung (in Richtung auf Schönsein, Gutsein, Entwicklung von Sinnvorstellungen, als Lebensziele)</li> </ol>	Entwicklung eines Katalogs menschlicher Grundbedürfnisse z. B. durch Analyse von Berufsbildern, sozialen Rollen, „Glückserwartungen“, Diskussion der Thesen bei Heinz Rolf Lückert, Konfliktpsychologie	Formulierung eines Argumentationszusammenhangs
5.3 Einsicht in die Problematik subjektiven Glücksstrebens	Notwendigkeit der kritischen Einschätzung dieses Glücksstrebens: Interessenkonflikte im Zusammenhang mit dem Sozialisationsprozeß (Kleingruppen, Großgruppen), Gefahren	Diskussion auf Grund von Textanalyse, Textinterpretation	Textanalyse mit Leitfragen, Erörterung

Lernziel	Lerninhalt	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
	der Begrenzung des Glücksstrebens durch Frustration, Selbstentfremdung, Persönlichkeitsverlust		
5.4 Fähigkeit und Bereitschaft, Glücksangebote kritisch zu werten	Die Rolle von Illusion und Glückserwartung bei der Manipulation des Konsumverhaltens (Werbung), Die Rolle von Illusion und Glückserwartung in der politischen Propaganda, Ausbrechen aus der Gesellschaft (Drogenproblem, Subkulturen) als Folge unbefriedigten Glücksstrebens	Analyse von Werbetexten, Analyse von Plakaten und Wahlschriften, Wortuntersuchung politischer Schriften im Hinblick auf utopische Enderwartung, Interpretation von Erfahrungsberichten und Aufklärungsmaterial	Konstruktion möglicher Handlungsvariationen, Analyse von Parolen und Texten. Kritische Stellungnahme

### Umgang mit dem curricularen Lehrplan

Der CuLP beschreibt Grobziele, nicht Feinziele; somit läßt er dem Lehrer einen Interpretationsrahmen und Freiheit in der Gestaltung des Unterrichts. Das soll mit der Skizze auf der nächsten Seite und den folgenden Gedanken verdeutlicht werden.

Beispiel: Jahrgangsstufe 12/13

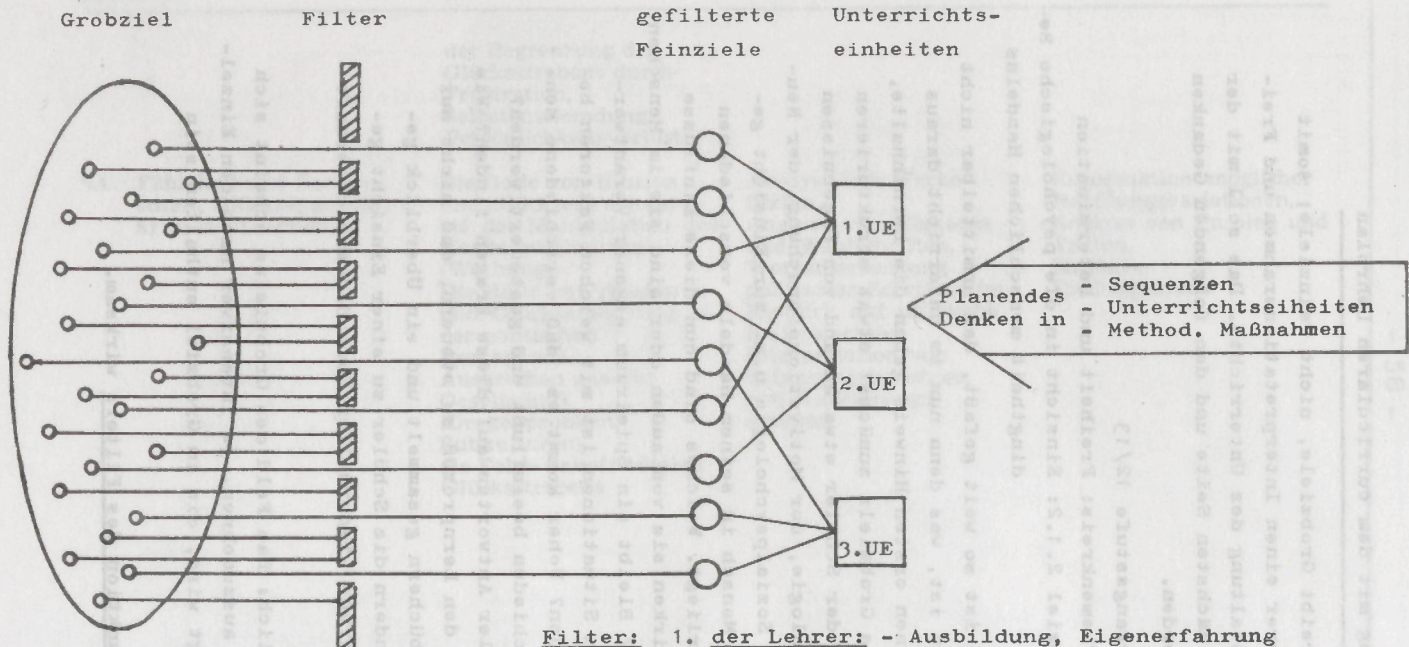
2. Themenkreis: Freiheit und Determination

Grobziel 2.1.2: Einsicht in die psychologische Bedingtheit menschlichen Handelns

Dieses Grobziel ist so weit gefaßt, daß unmittelbar nicht klar auszumachen ist, was denn nun im Unterricht daraus werden soll. Einen ersten Hinweis geben die Lerninhalte, die das Feld des Grobziels zunächst etwas strukturieren helfen: So soll der Schüler etwa anhand von Ergebnissen der Tiefenpsychologie, der Motivationsforschung, der Neurosenlehre, der Sozialpsychologie u.a. zur Einsicht gelangen, daß der Mensch in seinem Handeln verschiedenen Einflüssen unterliegt. Welches sind nun diese Einflüsse im einzelnen? Wirken sie von außen oder sind sie im Menschen selbst angelegt? Bleibt ein Spielraum eigener Verantwortung? In welchen Situationen ist mit welchen Faktoren besonders zu rechnen? Woher kommt es, daß verschiedene Menschen auch verschieden beeinflußt und gesteuert werden? Wie können Schüler Antworten auf diese Fragen finden? Wie kann der Lehrer den Lernprozeß so steuern, daß nicht nur Wissen aus Fachbüchern gesammelt und ein Überblick gewonnen wird, sondern die Schüler zu einer Einsicht gelangen, die aufgrund wiederholten Durchdenkens dauerhaft erworben wird?

Eines wird deutlich: Das Feld des Grobzieles scheint sich unausschreitbar auszudehnen, je intensiver nach den Einzel-elementen gefragt wird, die im Grobziel enthalten sein könnten.

Hier wird die Funktion des Filters wirksam.



mit  
Feinzielelementen

- Filter:**
1. der Lehrer: - Ausbildung, Eigenerfahrung  
Einstellung
  2. der Schüler: - Vorwissen, Einstellung, Interessen  
- Verhältnis Schüler - Schüler  
Schüler - Lehrer
  3. äußere Bedingungen: - Zeit, Medien/Arbeitshilfen.....

In drei Schritten wird bei jeder Unterrichtsplanung eine Ausfilterung von möglichen Feinzielen legitimerweise durch den Lehrer vorgenommen:

### 1. Filterfunktion: der Lehrer

Ein Psychologe wird in unserem Grobziel so viele Einzel-elemente entdecken, daß er mindestens drei Jahre bräuchte, um nur das Wesentlichste vermitteln zu können. Auer um diese Vollständigkeit geht es, vom Ziel her betrachtet, gar nicht.

Der Ethiklehrer, der vielleicht Biologie oder Geographie im Hauptfach studiert hat, wird wahrscheinlich zu seiner Erstinformation zu Büchern greifen, sammeln, auswerten, sich einen ersten Überblick verschaffen und eine begrenzte Zahl von Feinzielen und Lerninhalten aufstellen. Nicht alle Lerninhalte des CuLP sind außerdem verbindlich, sodaß der Lehrer etwa auf sein Vorwissen in der Lernpsychologie zurückgreift und das Grobziel vor allem am Beispiel der Lernmotivation exemplarisch zu erreichen sucht - ein zweckmäßiger Weg.

Im nächsten Jahr kann er auf Vorerfahrungen und Vorstudien aufbauen, weiß, was sich bewährt hat, woran Schüler Interesse fanden, welche Problemstellungen und Texte zu Einsichten führten, welche Beispiele und Lernsituationen evtl. ein tieferes Verständnis eröffnen könnten. Der Filter "Lehrer" wird anders geartet sein als das erste-mal.

### 2. Filterfunktion: die Schüler

Das vorläufige Programm des Lehrers bedarf der Anpassung an die jeweilige Schülergruppe.

- Welche Erwartungen äußern die Lernenden?
- Mit welchem Vorwissen kann ich als Lehrer rechnen?
- Mit welchen Einstellungen zum Fach Ethik und zu diesem Grobziel?

- Inwieweit sind die Schüler bereit und fähig, selbst zum Unterricht beizutragen?
- Neigt die Gruppe zum Rationalisieren, d.h. zum Interpretieren und Diskutieren von psychologischen Fachtexten auf "abstrakter" Ebene, abstrakt verstanden als losgelöst von eigenen Erfahrungen und von der eigenen Lernsituation?
- Oder ist die Gruppe willens, sich selbst einzubringen, etwa indem sie Einstellungen und Aggressionen innerhalb der Lerngruppe selbst thematisiert und reflektiert?
- Wie stehen die Teilnehmer zueinander, zum Lehrer? Sind sie sich noch fremd, so daß eine Offenheit im Gespräch erst langsam gewonnen werden muß?
- Dominieren einige, die mit ihren Vorkenntnissen aus der Fachlektüre die anderen zu überfahren drohen? Läßt sich dieses Verhalten zum Ausgangspunkt machen und auf erste Einsichten hin mit der Gruppe diskutieren?

Soweit einige Fragen, um zu verdeutlichen:

Was vom Lehrer zuerst ausgefiltert und vorgeplant war an Einzelzielen und Inhalten, wird durch die Konfrontation mit der Schülergruppe wahrscheinlich nicht nur in der geplanten Reihenfolge verändert, sondern auch zum Teil gestrichen oder ergänzt werden müssen.

Vgl. die Hinweise zum Unterrichtsverfahren!

### 3. Filterfunktion: äußere Bedingungen

In die didaktische und pädagogische Planung des Lehrers gehen immer schon ganz nüchterne Überlegungen mit ein, die z.T. mit folgenden Fragen ausgesprochen seien:

- Welche Texte und Materialien brauche ich?
- Muß ich sie abtippen und vervielfältigen?

- Welcher Grundlagentext, welches Taschenbuch wäre für alle Schüler zu besorgen?
- Wieviel Geld kann ich dafür von der Schule erhalten?
- Welche Anschaffung könnte ich diesen Schülern selbst zumuten?
- Stehen in der Lehrerbücherei die wichtigsten Handbücher, bzw. welche kann ich dafür noch beschaffen?
- Sind geeignete Filme vorhanden? Welche? Wo und bis wann erreichbar? Ist der Filmapparat zur geplanten Stunde frei?
- Kenne ich einen Experten, der mir weiterhelfen könnte? Unter den Kollegen? Wann käme er in die Klasse? Mit welchem Ziel?
- Wieviel Zeit steht mir überhaupt für dieses Grobziel zur Verfügung? usw.

Am Ende des Filterungsvorganges wird schließlich eine Reihe von einzelnen Zielen stehen, die jedoch den Vorteil haben, realistisch und mit einiger Wahrscheinlichkeit erreichbar zu sein.

Zwei praktische Hinweise zum Schluß:

1. Es besteht - gerade bei theoretisch anspruchsvollen Grobzielen - immer die Gefahr, daß der Lehrer bei den Überlegungen stehen bleibt: Welche Texte ziehe ich heran? Wie gliedere ich den "Stoff"? Es sollte niemals vergessen werden, daß es zuerst immer die Grobziele sind, die in Einzelziele gegliedert werden müssen.
2. Ist eine Reihe von Feinzielen für den Lehrgang einmal vorläufig ausgefiltert und notiert, ist zu überlegen (vgl. Abbildung):



## Zum Unterrichtsverfahren im Ethikunterricht

Nach einem knappen Jahr erster Erprobung sollen hier vorläufige positive Erfahrungen zusammengetragen und neue methodische Aspekte angedeutet werden, die sich z.T. aus der Eigenart des Faches, z.T. auch aus negativen Erfahrungen im Unterricht ergaben.

Unter Unterrichtsverfahren wird im folgenden verstanden

- der gesamte methodisch geplante und organisierte Lernprozeß eines Semesters bzw. Jahrgangs
- die einzelne methodische bzw. organisierte Maßnahme im Rahmen des Unterrichts.

### 1. Erfahrungen zum Ablauf des Unterrichts

Über rechtliche Bestimmungen des Ethikunterrichts sollten alle beteiligten Schüler und Erziehungsberechtigten rechtzeitig informiert werden.

#### 1.1 Phase der Motivation und Zielreflexion

Der Verlauf des Unterrichts wird von den ersten Stunden entscheidend vorgeprägt. "Bei der Zielreflexion muß dem Schüler einsichtig gemacht werden, welche Kenntnisse, Erkenntnisse und Fähigkeiten ihm vermittelt werden sollen" und weshalb für ihn eine ethische Orientierung notwendig ist. (Kaspar, Franz: Gruppenpädagogische Unterrichtsverfahren, Calwer Stuttgart/Kösel, München 1971<sup>2</sup>, S. 14)

Der L e h r e r kann

- die im CuLP enthaltenen Lernziele des Kurses den Schülern näher erläutern und aufschlüsseln,
- den Schülern ein Angebot von Themen in einer Liste vorlegen, die so konkret formuliert werden sollten, daß sich der Schüler eine klare Vorstellung bilden kann.

Wie kann der S c h ü l e r seine Erwartungen einbringen?

- durch Diskussion und Gruppenentscheidung über das Angebot des Lehrers im Rahmen des Lehrplans
- indem der Lehrer ausdrücklich nach den Erwartungen fragt:
  - Fragebogen(kann anonym sein)
  - gezielte Fragen mit Auswahlantworten und Raum für eigene Formulierungen
- Die Ergebnisse der Auswertung sollten den Schülern mitgeteilt werden

L e h r e r und S c h ü l e r versuchen, sich auf ein vorläufiges Arbeitsprogramm zu einigen:

- mehr lehrerzentriert aufgrund des umfassenderen Wissens des Lehrers: Der Lehrer bleibt i.a. bei seinem Plan, verdeutlicht aber den Schülern, bei welcher Thematik die einzelnen Schülerfragen und Erwartungen eingebracht werden können;
- mehr schülerbezogen: Lehrer und Lerngruppe einigen sich gemeinsam im Gespräch auf ein vorläufiges Programm im Rahmen des Lehrplans.
- Das vorläufige Arbeitsprogramm kann für alle Schüler vervielfältigt werden. Es bildet den flexiblen Rahmen für die Weiterarbeit.

Bei aller Mitbeteiligung der Schüler kommt der Lehrerinformation große Bedeutung zu: Nur der Lehrer wird in der Regel den Schülern einsichtig machen können, welchen Bezug ein Thema zum Leben des Schülers hat; welche Themen sinnvoll zuerst behandelt werden, um an andere Themen mit Gewinn herangehen zu können; auf welche Lernziele früherer Jahrgänge zurückgegriffen werden sollte, um beim Neubeginn des Ethikunterrichts notwendige Grundlagen zu schaffen.

Ein mehr sachbezogener Einstieg versucht, die Schüler unmittelbar an einem konkreten Problem zu interessieren.

Wie kann ein solches Problembewußtsein geweckt werden?

- Ein ethisches Problem wird durch die Schilderung eines anschaulichen bzw. lebensechten Beispiels verdeutlicht. Das Beispiel kann dem Alltag, der Geschichte, der Literatur entnommen oder in einer Filmszene vorgestellt werden.

Beispiel: Schopenhauers Fabel von den Stachelschweinen (Auer: Autonome Moral u. christl. Glaube, S.24)

- Der Lehrer stellt eine provozierende Behauptung in den Raum.

Beispiel: "Zuerst kommt das Fressen, dann die Moral" (Dreigroschenoper)

- Es werden Beispiele gegensätzlicher Verhaltensweisen, Einstellungen, Normen geschildert, so daß der Kontrast zum Weiterfragen anregt.

Beispiel: Jochen Ziem: Nachrichten aus der Provinz, Belehrung II,20 Verhaltensweisen, Suhrkamp Frankfurt, 1967

- Die Klasse diskutiert einen aktuellen Fall, eine aktuelle Frage an. Die gegensätzlichen Positionen werden herausgestellt, Wissenslücken werden deutlich so daß Ziele für die Weiterarbeit aufgestellt werden können.

## 1.2 Gedanken zur Weiterarbeit

- Es ist besonders auf den Ausgleich zwischen theoretischer Fundierung und Aktualität bzw. Anliegen der Schüler zu achten.
- Aus bisheriger Erfahrung - hier vor allem aus dem Bereich der philosophischen Ethik - läßt sich feststellen, daß der Lehrervortrag und die gemeinsame Arbeit an Texten zunächst überwiegen werden, da beim Schüler zumeist noch keine genügenden fachlichen Grundlagen vorhanden sind und Schüler selbst den Wunsch nach Information äußern.
- Bald danach können und sollen die Schüler selbst aktiviert werden;
  - Sammlung von Definitionen in Lexika; von biographischen u.a. Fakten
  - Auswertung von Textstellen, die für den Schüler überschaubar sein müssen
- Zu warnen ist i.a. vor Schülerreferaten oder Diskussionen, ehe notwendige fachliche Kenntnisse erworben wurden.
- Im EU ist (im Sinne der Richtziele des Faches) dem sozialen Aspekt des Lernprozesses starke Beachtung zu schenken. Wie Informationen aufgenommen und persönlich verarbeitet werden, hängt weitgehend auch von Fragen ab wie:
  - Welche Positionen nehme ich als Schüler in der Lerngruppe ein?

- Welche Rolle spiele ich als Schüler im Unterrichtsablauf in meiner Lerngruppe?
  - Welche Bedeutung mißt der Lehrer in seinem Referat, in Gesprächen meiner bzw. unserer Situation zu?
  - Hat meine Mitarbeit Bedeutung für den Lehrer oder auch für meine Gruppe?
  - Ist es mir möglich, meine Meinung im Verlauf des Unterrichts einzubringen und ihr Geltung zu verschaffen?
- u.ä.

Information wird wirksam, wenn sie möglichst von allen gesucht wird, gesucht werden kann.

Für den EU stehen damit neue Fragen an:

- Wie wird die Gruppe mitverantwortlich für Information und Gespräch, für das Fortschreiten im Kurs und für den Konflikt?
- Wie kann die Gesamtgruppe angehalten werden, sich selbst Rechenschaft abzulegen über:
  - erhaltene Informationen
  - Schülerreferate
  - Diskussionen
  - Gruppenarbeiten ...?
- Wird gelegentlich nicht nur über die Sache, sondern auch über die Methode und die Beteiligung der Schüler gemeinsam nachgedacht?
- Wie kann der einzelne in der Gruppe mehr Klarheit über sich selbst als Lernmitglied und mehr Möglichkeiten zur eigenen Entfaltung erhalten?

Weiterführende praktische Hinweise sind in der angeführten Arbeit von Franz Kaspar enthalten.

## 2. Bemerkungen zu einigen ausgewählten Unterrichtsverfahren

### 2.1 Zum Schülerreferat im EU:

- Kurzreferate können im EU häufig dazu dienen, ein Problem zu verdeutlichen. Beispiel: Ein Begriff (etwa "Anpassung") wird unter verschiedenen Aspekten gedeutet.
- Nur einfache und kurze Referate vergeben, die für den Schüler zu bewältigen sind.
- Um Mißerfolgen vorzubeugen, empfiehlt sich, Zielfragen vorzugeben, die dem Schüler helfen, das Bearbeitungsfeld zu gliedern - oder einfache Fragen, die im Referat zu beantworten sind.
- Die Zuhörer können besser folgen, wenn ihnen die Gliederung des Referats oder die im Referat zu klärenden Begriffe hektographiert ausgegeben werden, mit Raum für eigene Anmerkungen.

### 2.2 Zur Diskussion im EU

Diskussionen werden im EU des öfteren um kontroverse Fragen geführt. Dabei werden unterschiedliche Positionen eingenommen, die auf unterschiedliche Werteinstellungen zurückzuführen sind. Es handelt sich dann - gelegentlich nicht allen bewußt - um ein Gespräch über Wertungen. Eine Wertung provoziert die Werturteile anderer Mitglieder, es entwickeln sich Konflikte, Blockbildungen, Konformitätsverhalten u.ä., je nach Verunsicherung bzw. Stärkung des einzelnen.

Worauf ist zu achten?

- Wertungen zu äußern genügt nicht, es müssen

die für eine Wertung angebbaren Gründe genannt werden.

- Die nicht mehr objektiv und allgemein akzeptierbaren Gründe für Wertungen sollen deutlich herausgestellt, d.h. bewußt gemacht und bezeichnet werden.
- Die Diskussion sollte sich mehr und mehr der Entstehung, dem Geltungsbereich, der Verbreitung und Veränderbarkeit solcher nicht mehr objektivierbarer Gründe für Wertungen widmen.

Gefahren in Wertungsgesprächen:

- Schüler verlangen zu früh nach einem "klärenden" bzw. dann entscheidenden Beitrag des Lehrers.
- Je nach Struktur der Gruppe werden Einflüsse eines Konformitätsdrucks wirksam, so daß nicht die mögliche Vielfalt von Meinungen geäußert wird, daß manche Schüler sich einem "ähnlichen" Standpunkt anlehnen, daß eine Polarisierung eintritt.
- Bei großem Engagement gerät die offene Diskussion leicht zur Polemik, in der dann nur noch Wertungen, nicht aber mehr rationale Gründe geäußert werden. Hier wäre aufmerksam zu machen, daß dieses Verfahren einer Indoktrination anderer gleichkommt.
- Entspannte Atmosphäre dürfte eine Bedingung sein, daß alle Schüler sich zu Wort zu melden wagen. Auf andere Wertungen nicht emotional zu reagieren, muß erst gelernt werden. Empörung über die unterschiedliche Wertung anderer blockiert die anderen, versperrt den Weg sachlicher Argumentation.

### 2.3 Betrachtung künstlerischer Ausdrucksformen

Beispiele, die hier nur als erste Anregung dienen sollen:

- König Heinrich II. (Bild im Geschichtsbuch) als Beispiel für die hierarchische Staatsauffassung des Mittelalters.
- Der Begriff "Individuum" kann verdeutlicht werden an Darstellungen des Menschen in der Kunst der Renaissance.
- Interpretation bzw. Ausdeutung von Symbolen und Zeichen (z.B. Kreis, Sonne, Wasser, Kreuz) als verdichteten Sinnträgern, etwa von Aussagen der Weltreligionen

PB

### Zur Lernzielkontrolle

In der Vorbemerkung zum Lehrplan heißt es: "Die Angaben über . . . Lernzielkontrolle (Spalte 4) stellen Empfehlungen dar, aus denen der Lehrer wählen, die er ergänzen oder durch bessere Lösungen ersetzen kann." Die Neuheit des Unterrichtsfachs Ethik bringt es mit sich, daß die vorgeschlagenen Formen der Lernzielkontrolle noch weiterer Erprobung in der Praxis bedürfen.

#### Begriffserklärung

**L e r n z i e l k o n t r o l l e** ermittelt, in welchem Grade ein Unterrichtsverfahren bei den Schülern im Hinblick auf das gesetzte Ziel zum Lernerfolg geführt hat. Ihre methodischen Mittel sind vielfältig: z.B. Zwischenfragen, Wiederholung durch Schüler, Hausaufgabenüberwachung, schriftliche Arbeit in der Klasse, Verhaltensbeobachtung, Ermittlung von Veränderungen (der Kenntnisse, der Einstellungen) durch Fragebogen. Hier können auch affektive Lernergebnisse festgestellt werden. Lernzielkontrolle ist nicht in jedem Fall identisch mit

**L e i s t u n g s m e s s u n g**. Diese bezieht sich auf eine Vergleichsnorm (z.B. Klasse). Das dabei jeweils individuell Erreichte - im Mündlichen wie im Schriftlichen - wird in einer Note ausgedrückt. Diese erfaßt in den meisten Fächern ausschließlich Ergebnisse kognitiver Lernprozesse. Um diese geht es im folgenden.

#### Erfahrungen des ersten Erprobungsjahres

Der **E t h i k u n t e r r i c h t**, der es mit Normen und Werten zu tun hat, muß sich in besonderem Maße davor hüten, Gesinnungsnoten zu erteilen. Nicht w o f ü r e i b sich ein Schüler entscheidet, sondern w i e informiert und schlüssig er sein Urteil begründet, wird bewertet.

Das **R i c h t z i e l** "Selbstbestimmung in sozialer Verantwortung" setzt nicht nur affektive Fähigkeiten voraus (z.B. Selbstwertgefühl, Selbsteinsatz, Rücksichtnahme, Toleranz). Jeder sittlichen Entscheidung geht ein Denkprozeß voraus. Der Ethikunterricht hat es - vor allem auf der Oberstufe - vornehmlich mit den intellektuellen Voraussetzungen moralischer Mündigkeit zu tun: mit der Fähigkeit, sich zu informieren und zu orientieren. Nur diese

**F ä h i g k e i t** kann benotet werden: z.B. Wissen erwerben, Wissen bewahren, Wissen anwenden, Vorurteile durchschauen, andere Standpunkte verstehen, verschiedene Gesichtspunkte abwägen, Prioritäten setzen und begründen, Augenmaß für das Mögliche und Angemessene.

**S p r a c h f ä h i g k e i t** ist von Denkfähigkeit nicht zu trennen. Trotzdem darf die Note im Unterrichtsfach Ethik keine reine Sprachnote sein.

Zur **D u r c h s c h a u b a r k e i t** der Note im Unterrichtsfach Ethik empfiehlt es sich, die Aufgaben in verschiedene Lernzielstufen zu gliedern. Diese müssen vorher im Unterricht eingeübt und erkennbar gemacht sein, d.h. Spalte 4 des CuLP (LZ-Kontrolle) darf niemals unabhängig von Spalte 3 (Unterrichtsverfahren) gesehen werden.

Als **L e r n z i e l s t u f e n** werden im folgenden die Vorschläge von H. Roth verwendet. Die angeführte Tabelle wird durch Beispiele aus dem Unterricht des Erprobungsjahres ergänzt.

In der Tabelle sind gleiche Aufgabenformen (z.B. Begriffsdefinition, Textanalyse) oft verschiedenen Lernzielstufen zugeordnet, d.h., erst der genaue Arbeitsauftrag an den Schüler (vgl. Textbeispiele) entscheidet über die Zuordnung zu einer Lernzielstufe.

1. Lernzielstufe: Reproduktion von Gelerntem  
(Sachfragen, Wissensfragen)

2. Lernzielstufe: Reorganisation des Gelernten  
(eine bestimmte Zielfrage zwingt dazu, das Gelernte neu zu ordnen)
3. Lernzielstufe: Anwendung des Gelernten, Übertragung des Gelernten auf einen neuen Sachverhalt
4. Lernzielstufe: Problemlösendes Denken  
(Erkennen von Problemen, von Problemzusammenhängen, Versuch einer eigenen Lösung)

Die Formulierungen der vier Lernzielstufen Roths stellen Hilfsbegriffe dar, deren Grenzen fließend sind und die notwendigerweise nicht alle Aufgabentypen abdecken. Es ist zu erwarten, daß in den nächsten Jahren in Zusammenarbeit zwischen Lehrern und ISP treffendere Bezeichnungen gefunden werden. In der jetzigen Anfangsphase der curricularen Entwicklung kann es nur darum gehen, den Blick der Lehrer und Schüler für die Abstufung in der Leistungserhebung zu schärfen. Bei gemischten Aufgabenstellungen sollte die Frage der Gewichtung der einzelnen Teilaufgaben hinsichtlich der Gesamtnote nicht schematisch gelöst werden. Es wird einiger Versuchserfahrungen bedürfen, bis hier Genaueres gesagt werden kann.

KL

Übersicht über mögliche Formen der Lernzielkontrolle des  
C u L P für Ethik, in Lernzielstufen gegliedert

Reproduktion von Gelerntem	Reorganisation	Transfer/ Anwendung	Problemlösendes Denken
	Textanalyse: anhand verschie- dener Einzel- fragen	Textanalyse: anhand einer (vorgegebenen) Leitfrage	Textanalyse: selbständige Aus- wertung in 3 Stufen a) Erkennen b) Urteilen c) Eigene Stellung- nahme
	Vergleich von Texten (z.B. alternative,	Vergleich von Texten ähnliche oder ergänzende	Vergleich von Texten Texte)
		Formulierung eines Argumentationszusammen- hangs	Formulierung eines Argumentationszusammen- hangs
Fragen zum Stoff	Fragen zum Stoff		
Begriffsdefinition	Begriffsdefinition	Begriffsdefinition	Begriffsdefinition

Reproduktion von Gelerntem	Reorganisation	Transfer/ Anwendung	Problemlösendes Denken
		Fallanalyse	Fallanalyse
		Konstruktion möglicher Handlungsvariationen und deren Folgen	Konstruktion möglicher Handlungsvariationen und deren Folgen
	Schülerreferat: Referat aufgrund vorgelegter Materialien	Schülerreferat: Selbständiges Sammeln und Auswerten von Material	Schülerreferat: Selbständiges Sammeln und Auswerten von Material, eigene Fragestellung
	Verbalisieren einer graphischen Darstellung oder Veranschaulichung eines Sachverhalts durch graphische Darstellung	Verbalisierung einer graphischen Darstellung oder Veranschaulichung eines Sachverhalts durch graphische Darstellung	

Reproduktion von Gelerntem	Reorganisation	Transfer/ Anwendung	Problemlösendes Denken
Stunden- bzw. Diskussionspro- tokoll (Verlaufs- protokoll)	Niederschrift einer Diskussion bzw. Debatte, in der Er- gebnisse geordnet werden; Zusammen- fassung einer Unter- richtseinheit	Schriftliche Vor- bereitung eines Thesenpapiers zur Diskussion zur Debatte	Schriftliche Vor- bereitung eines Thesenpapiers zur Diskussion zur Debatte
	Anlegen einer Prioritätenliste	Anlegen einer Prioritätenliste	

Übersicht über Formen der LZK: Beispiele aus dem Erprobungsjahr

Reproduktion	Reorganisation	Transfer/Anwendung	Problemlösendes Denken
	<p>Begriffsdefinition:</p> <p>Was versteht Marcuse unter dem Begriff der Solidarität (die Lektüre wurde im Unterricht eingehend besprochen)</p>	<p>Begriffsdefinition:</p> <p>Grenzen Sie "Solidarität" gegen Verwandte Begriffe wie "Freundschaft" und "Kollegialität" ab</p>	<p>Argumentationszusammenhang:</p> <p>Welche Problematik sehen Sie darin, wenn "Solidarität" als absolutes Prinzip gefordert wird?</p>
<p>Fragen zum Stoff:</p> <p>Nennen Sie verschiedene Arten von Werten und bringen Sie diese in ein Ordnungsschema (im Unterricht besprochen)</p>	<p>Fragen zum Stoff:</p> <p>Was ist im Bereich der normativen Ethik ein Pflichtenkonflikt?</p>	<p>Fragen zur Eigenerfahrung des Schülers:</p> <p>Geben Sie ein Beispiel aus dem eigenen Erfahrungsreich zum Thema "Pflichtenkonflikt"</p>	<p>Fallanalyse:</p> <p>Selbständige Analyse eines Falls von Pflichtenkonflikt und Versuch einer Entscheidung</p>

Reproduktion	Reorganisation	Transfer/Anwendung	Problemlösendes Denken
			Argumentationszusammenhang:
			<p>Gibt es auch für Sie Wertvorstellungen, die aufzugeben Sie nicht bereit sind?</p> <p>- Begründen Sie Ihre Entscheidung</p>
	Anlegen einer Prioritätenliste	Anlegen einer Prioritätenliste	Urteilsfrage:
	Finden Sie Faktoren, von denen "Glück" abhängig ist? Stellen Sie eine Rangordnung dieser Faktoren her.	Anwenden der Rangordnung auf vorgegebene Situationen	Angabe von Gründen, warum Glückserwartungen von einzelnen und Interessensgruppen in der pluralen Gesellschaft berechtigt sind

## Beispiel einer Lernzielkontrolle durch Textanalyse

Semesterthema: Norm und Entscheidung

Grobziel: Einsicht in den Zusammenhang zwischen Wertvorstellungen und Norm

Lerninhalt: Aussagen über das Selbstverständnis des Menschen in verschiedenen Gesellschaften: Mittelalter/Renaissance

### 1. Grundlagen

- 1.1 Behandlung des mittelalterlichen Welt- und Menschenbildes
- 1.2 Einführung in das individualistische Menschenbild der Renaissance (z.B. anhand von Beispielen aus der bildenden Kunst des MA u. der Ren.)

### 2. Lernzielkontrolle in Form einer Textanalyse

Text: Giovanni Pico della Mirandola (1463-94)

Über die Würde des Menschen (Die Erschaffung Adams)

Als Gott alle Dinge geschaffen hatte, dachte er schließlich daran, den Menschen zu schaffen. Aber er hatte keine Form mehr für ein neues Geschöpf, noch Stoff, mit dem er das neue Kind begabte, noch einen Raum, wo er als Betrachter des Universums hätte Platz finden können. Schon war das Weltall erfüllt, schon alles ausgeteilt an die Ordnungen der Höhe, der Mitte und der Tiefe. Und so beschloß der oberste Werkmeister, es solle das Geschöpf, dem er nichts eigenes mehr geben konnte, an all dem Anteil haben, was den anderen Geschöpfen einzeln gegeben war. So nahm er den Menschen als ein Geschöpf von schwankender Bildung in die Welt auf, setzte ihn in ihre Mitte und sprach zu ihm: Keinen festen Sitz, keine eigene Gestaltung, keine besondere Verrichtung habe ich dir gegeben, auf daß du Wohnsitz, Gestaltung und Verrichtung dir

selbst wählst, und was du wählst, soll dein sein. Alle anderen Geschöpfe habe ich mit einer bestimmten Natur begabt und sie damit in feste Grenzen eingeschlossen. Dich engen keine Schranken ein, nach deinem Willen, in dessen Hand ich dich gegeben habe, schaffst du sie dir selbst. Mitten in die Welt habe ich dich gesetzt, auf daß du von da bequemlich um dich blicken mögest nach allem Geschaffenen. Ich habe dich nicht himmlisch, noch irdisch, nicht sterblich, noch unsterblich geschaffen, damit du, dein eigener Bildner und Schöpfer, dich so gestaltest, wie du willst. Du kannst zum unvernünftigen Tier entarten, du kannst deine Art erhöhen, alles wie du es wünschest. - Welche Gnade Gott Vaters ist das, welche eine Glückseligkeit für den Menschen! Ihm ist gegeben zu besitzen, was er sich wünscht, zu sein, was er will.

Der Text kann, je nach Aufgabenstellung, auf den Ebenen: Reorganisation, Transfer oder Problemlösendes Denken vom Schüler analysiert werden.

Vorausgesetzt wird, daß das mittelalterliche Menschenbild eingehend besprochen wurde.

**Reorganisation:** Dem Schüler werden einzelne Fragen vorgelegt, etwa:

Welche Aussagen vom Menschen stehen im Gegensatz zum Menschenbild des Mittelalters?

Unterstreichen Sie diesbezügliche Schlüsselbegriffe!

oder:

Welche Sonderstellung nimmt der Mensch nach Pico della Mirandola innerhalb der Schöpfung ein und welche Möglichkeiten ergeben sich daraus für ihn? Fassen Sie die Antwort auf diese Frage in mehrere Thesen!

Bei der Lösung dieser Aufgabe kann die Grenze zu Transfer/Anwendung schon überschritten werden.

**Transfer/Anwendung:** Dem Schüler wird eine Leitfrage vorgelegt, z.B.: Worin liegen die grundsätzlichen Unterschiede zum mittelalterlichen Welt- und Menschenbild? Bringen Sie Ihre Aussage in einen Argumentationszusammenhang.

oder:

Erörtern Sie die veränderte Stellung des Einzelnen in der Gesellschaft (Mittelalter - Renaissance) an Hand dieses Textes.

**Problemlösendes**

**Denken:**

1. Auch hier kann dem Schüler eine Frage gestellt werden, etwa:  
Skizzieren Sie kurz das von Pico della Mirandola entworfene Menschenbild und beantworten Sie die Frage: Weshalb mußte dieses Menschenbild im Laufe seiner Verwirklichung an Grenzen stoßen? Wo liegen diese Grenzen?
2. Der Schüler soll selbst ein Kernproblem finden und den Text entsprechend erläutern.

### Fachübergreifende Richtziele im CuLP Ethik

Das Staatsinstitut für Schulpädagogik hat einen vorläufigen Katalog fachübergreifender Richtziele entwickelt ( veröffentlicht in SCHULREPORT 2/1973, S.17 f.),

- um den Arbeitskreisen zur Erstellung von Lehrplänen ein Kontrollinstrument an die Hand zu geben, das absichern soll, daß ein fachlicher CuLP nicht nur facheigene Ziele verfolgt,
- um nicht nur auf der Postulierung eines vagen Leitziels für schulische Erziehung zu verharren, die relativ folgenlos bliebe. Vielmehr sollte eine konkretere Beschreibung derjenigen Ziele versucht werden, die allen Fächern übergeordnet sind und in den einzelnen Fachbereichen und Schulstufen mit unterschiedlicher Annäherung verwirklicht werden können.

Das Problem liegt nun darin, daß aus fachübergreifenden Richtzielen nicht ohne weiteres fachliche Grobziele abgeleitet werden können. Nur aus einer Zusammenschau aller Grobziele in allen curricularen Lehrplänen ließe sich ermitteln, ob jene allgemeinen Richtziele quantitativ annähernd erfaßt sind. Qualitativ bleibt immer eine restliche Unsicherheit, inwieweit ein Richtziel tatsächlich im Laufe der Schuljahre und im Durchlaufen verschiedener Fächer in eine handlungssteuernde dauerhafte Qualifikation des Lernenden überführt werden kann.

Der CuLP Ethik ist u.a. dadurch gekennzeichnet, daß er sittliche Qualifikationen ausdrücklich zu fördern sucht. Er spricht damit eine große Zahl fachübergreifender Richtziele unmittelbar an und entfaltet sie in Grobzielen. Tatsächlich können mindestens der Hälfte der fachübergreifenden Richtziele bestimmte Grobziele des Ethik - Lehrplans zugeordnet werden. Diese tabellarische und eher quantitative Übersicht kann hier unterbleiben, ein Beispiel mag für andere stehen:

---

Fachübergreifendes Richtziel

E i n s i c h t in den Wandel von Wertvorstellungen.

F ä h i g k e i t zur Auseinandersetzung mit überlieferten Normen.

---

Grobziele (in Auswahl) aus dem CuLP Ethik	Jgst.	Nr.
Fähigkeit, Forderungen zu erkennen, die von Autoritätspersonen in der Erziehung erhoben werden	7	1.1
Fähigkeit, diese Forderungen im Hinblick auf die selbständige Lebensgestaltung kritisch zu reflektieren	7	1.2
Einsicht, daß der Ablösungsprozeß von Kindheitsautoritäten für die Selbstentfaltung notwendig ist	10	1.2
Kenntnis verschiedener Arten von Normen	10	3.1
Einsicht in die Schwierigkeit der Normenveränderung aufgrund der Beharrungstendenzen der Gesellschaft	10	3.3
Einsicht in die Bedingtheit von Normen	10	3.4
Einsicht in die Gefahr der "Normierung"	10	3.5
Fähigkeit, aus der Kenntnis möglicher Wertpositionen zu einem verantwortlichen Urteil zu kommen	11	3.
Einsicht in die Wandelbarkeit ethischer Normen	12/13	3.1
Fähigkeit, Normen verantwortungsbewußt anzuwenden und sich in Konflikten zu entscheiden	12/13	3.4
Verständnis für den Zusammenhang zwischen Sittlichkeit und Recht	12/13	4.1

---

Auch an dieser unvollständigen Aufstellung lassen sich mehrere Erkenntnisse über den Zusammenhang von fachübergreifenden Richtzielen und fachlichen Grobzielen gewinnen:

1. Fachliche Grobziele lassen sich nicht vordergründig als Teilelemente eines Richtzieles begreifen, sie beziehen sich auf mehrere Richtziele.

Aus unserem Beispiel:

Das Grobziel der 10. Jahrgangsstufe ("Einsicht, daß der Ablösungsprozeß von Kindheitsautoritäten für die Selbstentfaltung notwendig ist") hat sicher einen direkten Bezug zum angeführten Richtziel, dennoch wird in der Verfolgung des Grobzieles auch Wesentliches mitgeleistet werden müssen im Hinblick etwa auf die Richtziele:

- 1.4 Kenntnis von Veränderungen des Menschen im Verlauf seiner persönlichen Entwicklung,
- 2.4 Fähigkeit, Informationsquellen systematisch zu gebrauchen,
- 5.1 Kenntnis von Grundfragen der Erziehung,
- 5.8 Einsicht in die soziale Natur des Menschen u.a.

2. Einem fachübergreifenden Richtziel sind mehrere Grobziele zuzuordnen, um es - am besten auf verschiedenen Jahrgangsstufen - von vielseitigen Aspekten her anzugehen.

a) Richtziele werden dadurch inhaltlich entfaltet.

"Wertvorstellungen" werden beispielsweise in der 7. Jahrgangsstufe noch recht konkret als "Forderungen von Autoritätspersonen" angesprochen, in 8/9 ist von "gesellschaftlichen Regelungen" die Rede, in der 10. Jgst. von "verschiedenen Arten von Normen", in der 11.-13. Jgst. von "Wertsystemen".

b) Über die qualitative Annäherung an Richtziele entscheiden vor allem die angewandten Unterrichtsverfahren.

In unserem Richtziel sind als Qualifikationen Einsicht und Fähigkeit genannt.

Um bei der Einsicht zu bleiben: Sie stellt sich nicht von alleine ein, wenn nur Fakten, Sachverhalte, Sinnelemente aus Texten und eigene Erfahrungen angesammelt und aufgehäuft werden. Erst dort wo durch das unterrichtliche Arrangement eine subjektive Betroffenheit des Schülers herausgefordert wird, so daß der Lernende selbst Fragen stellen kann, die auf Zusammenhänge von Wissen und Erfahrung zielen, wird Einsicht angebahnt. Das bedeutet für den Unterricht:

- Problembewußtsein
- kontroverses Denken
- Diskussion
- Verknüpfung von Wissen und Erkenntnissen mit Erfahrung
- Hinterfragen von Meinungen und Deutungen, die noch nicht Einsicht sind.

Dieser komplexen Entsprechung von fachübergreifenden Richtzielen einerseits und Grobzielen mit zugeordneten Lerninhalten und Unterrichtsverfahren andererseits sollte sich der Lehrer bewußt sein, wenn er durch Unterricht mehr als nur ein Fachziel erreichen will.

Fachübergreifende Richtziele dienen der p ä d a g o g i - s c h e n Planung und Reflexion des Fachunterrichts. Wenn fachliche Einzelziele von Schülern nicht erreicht werden, dann oft auch aus dem Grunde, daß innerhalb eines engagierten Fachunterrichts übergeordnete Zielvorstellungen

allzu leicht aus dem Blick geraten können. Aber gerade Sinnkategorien für Unterricht sollen die fachübergreifenden Richtziele sein.

PB

### Überlegungen zur Lehrplanrevision

Curriculare Lehrpläne werden nicht auf Jahrzehnte festgeschrieben. Sie unterliegen einer Revision, soweit diese aufgrund der praktischen Erfahrung und durch die Entwicklung der Wissenschaften notwendig erscheint.

Im folgenden wird über Vorschläge informiert, die im Laufe des Erprobungsjahres durch die unterrichtenden Lehrer eingebracht wurden. Da der Ethikunterricht ab September 73 auf breiterer Ebene eingeführt wird, sollen noch weitere Vorschläge für eine Revision abgewartet werden. Bis dahin gilt der im Amtsblatt 13/72 veröffentlichte Lehrplan.

- - - -

Aus den Unterrichtserfahrungen des vergangenen Schuljahrs ergeben sich für die Revision folgende Gesichtspunkte:

1. Zur Textgestaltung des CuLP: Wo können (ohne tiefergehende Veränderung der Lerninhalte) treffendere Formulierungen gefunden werden?
2. Zur Frage der Lerninhalte:
  - a) Sind Jahrgangsstufen (oder Semester) stofflich überladen?
  - b) Können Themenkreise entfallen (Überschneidung mit dem Fach Sozialkunde)?
3. Unterrichtsverfahren und Lernzielkontrolle: Welche Folgerungen ergeben sich aus der praktischen Erfahrung?
4. Zur Zielvorstellung des gesamten Lehrplans: Ist sie umfassend und deutlich genug formuliert?

Vorschlag aus den Schulen des Erprobungsjahres

Zu 1:

Beispiel 11. Jahrgangsstufe (Lehrplan S. 759 ff.)

---

Lehrplammentext

Änderungsvorschlag

---

2. Richtziel

Toleranz gegenüber an-  
deren weltanschaulichen  
Überzeugungen

Toleranz gegenüber Menschen  
mit anderen weltanschaulichen  
Überzeugungen

Grobziel 1.1

Übersicht über verschie-  
dene säkulare Welt- und  
Menschendeutungen

Übersicht über Wege philo-  
sophischen Denkens: Was  
können wir wissen? Was  
sollen wir tun? Was dürfen  
wir hoffen? Was ist der  
Mensch?

Grobziel 2.1

Übersicht über religiöse  
Weltdeutungen

Übersicht über Wege reli-  
giösen Denkens am Beispiel  
der großen Weltreligionen

Lerninhalt 1.1

Strömungen der griechischen  
Philosophie:

Epikur, Stoa;  
Platon, Aristoteles;  
Mittelalter: Thomas von Aquin;  
Neuzeit: z.B. Kant, Hegel,  
Schopenhauer, Nietzsche;  
Strömungen der Gegenwart:  
Existenzphilosophie,  
Marxismus.

**Lerninhalte 2.1**

Stellung der großen Weltreligionen zu Grundfragen des menschlichen Lebens.

Ergänzung zu den Weltreligionen:  
Hinduismus, Gnosis.

**Zu 2:****11. Jahrgangsstufe**

Änderungsvorschlag: Wegfall von Lernziel 2.2.

Begründung: Infolge der Stofffülle dieser Jahrgangsstufe können Fragen der Religionssoziologie nur am Rande behandelt werden; Max Weber ist zu schwierig.

**12./13. Jahrgangsstufe**

Semesterthema: Recht und Gerechtigkeit (CuLP 4)

Änderungsvorschlag: Es wurde dringend gewünscht, die Lernziele 4.6 und 4.7 unmittelbar nach 4.1 einzufügen. Im Falle einer solchen Änderung sollte beim Lerninhalt 4.6 am Schluß stehen: "(z.B. der Strafprozeß und seine Folgen)" An entsprechender Stelle sollte dann auf das Buch: V. Lindenberg, Zwischen Gerichtssaal und Gefängnis (Herder TB) hingewiesen werden.

Folgende Themenkreise sollten als eigener Schwerpunkt im Lehrplan erscheinen: Ehe und Familie; Arbeit und Beruf; Leid, Schuld, Tod, Erlösung.

**Zu 3:**

1. Änderungsvorschlag: Streichung aller Filmtitel im Unterrichtsverfahren, da die im Lehrplan

genannten Filme unbefriedigend sind

2. Änderungsvorschlag: Die Angaben zur Lernzielkontrolle der Oberstufe sollten aus den Erfahrungen des vergangenen Unterrichtsjahres revidiert werden.

Zu 4:

Die Richtziele (S.732) sollten ergänzt werden:

- Fähigkeit zur Selbstbestimmung
- Fähigkeit zur sozialen Verantwortung
- Fähigkeit, die eigenen Grenzen zu erkennen

Zum englischen Projekt "Lifeline"

- Moral Education in the secondary school

Das Programm "Lifeline" wurde in erster Linie für 13 - 16 jährige entwickelt. Seine Zielsetzung und deren pädagogische Verwirklichung sind ausschließlich praxisbezogen. Es wird hier darüber berichtet, da einige Grundsätze, denen dieses Programm folgt, allgemein für moralische Erziehung in der Schule gelten können.

Grundlage für das Projekt war eine breit angelegte Befragung (und Beobachtung) von Schülern im Alter von 13 - 16 Jahren, die darüber Auskunft geben sollte, was Jugendliche von einer "moralischen Erziehung" durch die Schule erwarteten. Das Ergebnis läßt sich auf 3 Sätze bringen:

- Verständnis für Recht (good) oder Unrecht (bad) von Verhaltensweisen
- Befähigung zur Lösung persönlicher Probleme
- Befähigung zum Leben in der Gesellschaft ohne völlige Anpassung

Oberstes Ziel des Projekts "Lifeline" (das bisher nur als Angebot existiert) ist die

F ä h i g k e i t , g u t z u l e b e n  
(to live well)

das bedeutet

- Anteil zu nehmen (to care),
- Abzuwägen (to choose),
- mit anderen auszukommen (to get on with others),
- zu lieben (to love),
- geliebt zu werden (to be loved),

Voraussetzung: Einsicht in die Tatsache, daß alle voneinander abhängig sind und sich entsprechend verhalten müssen.

Verwirklichung dieses Ziels:

Die Gestalter des Projekts "Lifeline" gehen von der Überzeugung aus, daß "moralische Erziehung" in erster Linie in der persönlichen Begegnung geschieht

behaviour is caught not taught

Ihr Programm hat demnach 2 Themen:

I. Die Persönlichkeit des Lehrers

II. Das "Curriculum"

Zu I :

Der Lehrer muß sich der Wirkung seines Verhaltens stärker bewußt werden.

Es soll künftig Aufgabe der Ausbildung und Fortbildung sein:

- Verhaltensstile bewußt zu machen
- Ursachen für eigene Defizite im Bereich zwischenmenschlicher Beziehungen festzustellen
- für "Gefahrenzeichen" in der eigenen Beziehung zu anderen Menschen zu sensibilisieren
- Gründe für das Scheitern einer Beziehung zu erkennen und sich entsprechend zu verhalten
- die Wirkung des eigenen Verhaltens auf möglichst verschiedenartige Menschentypen bewußt zu machen

Dieser Ausbildung soll wiederum das Ergebnis einer Befragung von Schülern zugrundeliegen, die Auskunft darüber gibt, wie Jugendliche das Verhalten von Erwachsenen beurteilen.

Als good behaviour gilt demnach, wenn der Erwachsene

- zuhören kann
- Verständnis zeigt
- Takt hat
- Rücksicht übt
- ein gutes Beispiel gibt
- Stellung bezieht
- für das einsteht, was er für richtig hält
- ehrlich ist
- Vertrauen entgegenbringt
- Sinn für Humor hat
- Sinn für Angemessenheit zeigt
- sich selbst nicht zu ernst nimmt
- wenn er, um Hilfe gebeten, Lösungen vorschlägt und sie erläutert, ohne die Situation selbst in die Hand zu nehmen. ( Die Tüchtigkeit des Erwachsenen wird als hilfreich empfunden, wo sie Unterstützung und Rückendeckung ("quiet efficiency") bietet, nicht aber, wo sie beherrscht oder die Unzulänglichkeit des Jugendlichen zu deutlich werden läßt.)

Als bad behaviour gilt

- sinnlose Strafe
- mangelnde Kompetenz (auf Grund der eigenen Unsicherheit setzt der Jugendliche sogar besonders hohe Maßstäbe)
- Sarkasmus, Ironie, Ausspielen von Überlegenheit
- Kritik an Belanglosigkeiten (Mode z.B.)
- Reserviertheit
- Überschwenglichkeit und Anbiederung
- Eindringen in den privaten Raum (Ausfragen, Lauschen u. dgl.)

Die Befragung von Jugendlichen ist eine der Methoden des Programms " Lifeline" und damit bereits Teil des "Curriculum". Indem sie bewußt Gelegenheit nehmen, das Verhalten derer zu beurteilen, mit denen sie Kontakt haben, werden sie

- kritischer in Bezug auf ihre eigene Verhaltensweise
- nachsichtiger gegen Schwächen und Fehler anderer.

Daher immer wieder offene Diskussion über Recht und Unrecht, über Erfolg und Mißerfolg auf dem Gebiet der zwischenmenschlichen Beziehung.

Zu II :

Zum "Curriculum" gehört

1. ein Handbuch mit detaillierten Hinweisen zu Organisation und Methode des Unterrichts (auch zum Umgang mit Textmaterial)
2. ein Band "Our School" mit Hinweisen zur praktischen Erziehung im Rahmen der Schulorganisation (Tutorgruppen, Präfekten, Stundenplangestaltung, Schulerrat u.dgl.)
3. ein Paket von Textmaterial für den Unterricht

Es lohnt sich, dieses Textmaterial etwas genauer vorzustellen:

Der erste Teil, "In other people's shoes", besteht aus bebilderten Karten, die jeweils eine typische Konfliktsituation für 13-16 jährige darstellen, an der meist nur ein oder zwei Personen beteiligt sind.

Das Kartenmaterial gliedert sich in drei Serien. Die erste Serie "Sensitivity" soll dem Schüler helfen, die eigenen Interessen, Bedürfnisse und Gefühle und die des anderen kennenzulernen. Einfühlung. Die zweite Serie "Consequences" soll zur Entwicklung der Fähigkeit beitragen, Folgen von Handlungen abzuschätzen. Die dritte Serie "Points of view" stellt verschiedene Haltungen und Standpunkte einander gegenüber und soll die Fähigkeit üben, Entscheidungen zu treffen.

Dieser erste Teil des Unterrichtsmaterials verwendet Konfliktsituationen aus dem Bereich der Familie, Schule,

Nachbarschaft, die - wie schon erwähnt - den einzelnen (Eltern und Freunde) betreffen.

Im zweiten Teil "Proving the rule" (5 Broschüren) geht es mehr um die soziale Identität, um die Beziehung zwischen Gruppen und um die Konflikte zwischen verschiedenen Menschen innerhalb solcher Gruppen. Es geht um Autoritäts- und Persönlichkeitskonflikte, den Zwang zur Konformität u. dgl.

Der letzte Teil des Programms "What would you have done" (6 Broschüren) schließlich bringt komplexe Situationen, die im allgemeinen der Zeitgeschichte (1900 - 1970) entnommen sind. Es geht hier etwa um die Frage der Wehrdienstverweigerung, der Rassendiskriminierung, des Bürgerkriegs u.ä.

Zum Schluß noch einige Bemerkungen zu den methodischen Anweisungen, die dem Lifeline - Material beigegeben sind:

Erster Grundsatz: Die Diskussion muß stets von der konkreten Konfliktsituation des Schülers ausgehen - gleich wie alt er ist. Nur so ist er zu motivieren, auch fernliegende - aktuell politische, soziale oder auch philosophische - Probleme zu seinem Anliegen zu machen.

Für jede Altersstufe gilt zudem, daß, wo immer möglich, der Diskussion ein "In-Szene-Setzen" der Konfliktsituation vorangehen muß; das Rollenspiel erleichtert die Identifikation mit dem Problem.

Der Lehrer soll seine Meinung zurückhalten, aber Stellung beziehen, sobald der Schüler sein Urteil braucht.

Der Schüler soll angeregt werden, selbst Unterrichtsmaterial zusammenzustellen, Aufsätze oder Gedichte zu schreiben und Zeichnungen, Collagen oder Illustrationen

anderer Art anzufertigen. Denn zum Programm der "Moral Education" gehört vor allem auch die Bildung der Phantasie. Phantasie aber ist eine Voraussetzung für Einfühlung und Verständnis, ohne die ein "considerate style of life" nicht möglich ist.

Die Beschreibung des Projektes "Lifeline" findet sich in: Peter Mc Phail, Moral education in the secondary school, London, Longman Group Ltd., 1972

Unterrichtsmaterialien:

- J.R.Ungoed - Thomas, Our school
- In other people's shoes (45 Bildkarten)
- Proving the rule (5 Hefte)
- What would you have done? (6 Hefte)

ebenfalls erschienen bei: Longman Group Ltd.

London 1972

Als Einstieg in den Erkenntnisprozess hat sich das Semester  
 gewährt, das die philosophischen Grundlagen der  
 Erkenntnistheorie behandelt. In diesem Semester wird  
 im allgemeinen damit begonnen, die Schüler an die  
 philosophische Denkweise heranzuführen. Es hat sich  
 bewährt, hierbei von der Lektüre ausgewählter Texte aus  
 der Philosophie auszugehen und auf dieser Grundlage  
 die wesentlichen Begriffe zu erörtern.  
 Die folgenden Unterrichtsbeispiele sind als praktische  
 Beispiele für die Unterrichtsbeispiele zusammengestellt.

**Unterrichtsbeispiele  
 aus dem Erprobungsjahr**

- 1.1.1 Kant: Grundlegung zur Metaphysik der Sitten
- 1.1.2 Kant: Kritik der reinen Vernunft
- 1.2.1 Kant: Kritik der praktischen Vernunft
- 1.2.2 Kant: Kritik der Urteilskraft
- 1.2.3 Kant: Vorlesung über die Metaphysik
- 1.2.4 Kant: Vorlesung über die Logik
- 1.2.5 Kant: Vorlesung über die Naturgeschichte
- 1.2.6 Kant: Vorlesung über die Anthropologie
- 1.2.7 Kant: Vorlesung über die Pädagogik
- 1.2.8 Kant: Vorlesung über die Rechtslehre
- 1.2.9 Kant: Vorlesung über die Politik
- 1.2.10 Kant: Vorlesung über die Geschichte
- 1.2.11 Kant: Vorlesung über die Geographie
- 1.2.12 Kant: Vorlesung über die Astronomie
- 1.2.13 Kant: Vorlesung über die Meteorologie
- 1.2.14 Kant: Vorlesung über die Zoologie
- 1.2.15 Kant: Vorlesung über die Botanik
- 1.2.16 Kant: Vorlesung über die Mineralogie
- 1.2.17 Kant: Vorlesung über die Chemie
- 1.2.18 Kant: Vorlesung über die Physik
- 1.2.19 Kant: Vorlesung über die Mathematik
- 1.2.20 Kant: Vorlesung über die Philosophie

## I

Als Einstieg in den Ethikunterricht hat sich das Semesterthema "Grundfragen der philosophischen Ethik" als besonders geeignet erwiesen. Ein solches Einführungssemester wird im allgemeinen damit beginnen, die Schüler an philosophische Denkweisen überhaupt heranzuführen. Es hat sich bewährt, hierbei von der Lektüre ausgewählter Texte eines einzigen Philosophen auszugehen und auf dieser Grundlage die wesentlichen Begriffe zu erarbeiten.

Die folgenden Unterrichtsbeispiele wurden bereits praktiziert und zeigen mögliche Wege einer solchen Einführung.

---

#### Beispiel "Kant"

---

Die Leitvorstellung der kantischen Ethik ist der autonom handelnde Mensch. Im folgenden werden unter Hinweis auf die entsprechenden Textstellen die einzelnen Schritte gezeigt, in denen der Leitbegriff der Autonomie erarbeitet wurde.

#### Verwendete Literatur:

- Aristoteles, Nikomachische Ethik I. Buch, dtv Textbibliothek 6011. Im folgenden abgekürzt: NE
- Kant, Grundlegung zur Metaphysik der Sitte, Reclam 4507/07a abgekürzt: Grundlegung
- Kant, über den Gemeinspruch: Das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis, Suhrkamp XI, abgekürzt: Suhrkamp
- Helmut Seiffert, Einführung in die Wissenschaftstheorie München: Beck 1972

**Lernziel:** Kenntnis von Denkansätzen zur Begründung ethischer Systeme

**Lerninhalt:** formalistisch-rationalistischer Denkansatz Kants

- 1 Glück (Eudaimonia) als ethischer Leitbegriff NE I. Buch
  - 1.1 Motivation menschlichen Handelns NE I, 1 - 3
    - 1.1.1 auf ein Ziel (telos) hin
    - 1.1.2 Mannigfaltigkeit der Ziele
    - 1.1.3 Begriff des Endziels NE I, 5
  - 1.2 Glück (Eudaimonia) als Endziel
    - 1.2.1 endgültig, vollkommen (teleion)
- 2 Kants Beurteilung dieses ethischen Leitbegriffs Grundlegung
  - 2.1 Kants teleologische Deutung des Menschen (als "eines zweckmäßig zum Leben eingerichteten Wesens") Grundlegung, S. 32/33
    - 2.1.1 die Absicht der Natur, die immer zweckmäßig verfährt
    - 2.1.2 der Mensch von der Natur als Vernunftswesen organisiert
  - 2.2 Bestimmung der Vernunft
    - 2.2.1 negativ: nicht bestimmt und geeignet, den Menschen zur Glückseligkeit zu führen

- 2.1.2 positiv: die würdigere Absicht der Natur mit der Vernunft, den an sich selbst guten Willen hervorzubringen
- 3 der an sich selbst gute Wille Suhrkamp XI, S.130 - 143 (I Von dem Verhältnis der Theorie zur Praxis in der Moral überhaupt)
- 3.1 Kants methodische Abstraktion Beispiel vom Depositum (Suhrkamp)
- 3.1.1 von Zwecken
- 3.1.2 von Wirkungen
- 3.1.3 von Neigung
- 3.2 Der Begriff der Pflicht in seiner Reinigkeit Grundlegung, S.33 ff.
- 3.2.1 Pflicht und Neigung Beispiel vom Krämer (Grundlegung)
- 3.2.2 Handeln "aus Pflicht" "pflichtmäßige" Handlung Beispiel vom Lebensmüden (Grundlegung)
- 4 Gesetzmäßigkeit als Prinzip des Willens
- 4.1 Begriff der Gesetzmäßigkeit
- 4.1.1 Begriff des Gesetzes in den Naturwissenschaften: "Allsätze" Helmut Seiffert: Einführung in die Wissenschaftstheorie 1 3.Teil: Die Induktion: II Gesetzmäßigkeiten (allgemeine Sätze) II,2 Gesetz

- 4.1.2 Der allgemeingültige Charakter des Gesetzes
- Kant: Bestimmung des Begriffs einer Menschenrasse: "Denn lasse ich auch nur einen einzigen Fall dieser Art zu, so ist es, als ob ich ..... eine Gespenstergeschichte oder Zauberei einräumte. Die Schranken der Vernunft sind dann einmal durchbrochen und der Wahn drängt sich bei Tausenden durch diese Lücken nach".
- 4.2 Die allgemeine Gesetzmäßigkeit der Handlung: der kategorische Imperativ
- Grundlegung, S.41  
Beispiel vom lügenhaften Versprechen  
Grundlegung S. 42  
Vorform des kategorischen Imperativs: Kannst du auch wollen, daß deine Maxime ein allgemeines Gesetz werde?
- 4.2.1 Definition des kategorischen Imperativs
- 4.2.1.1 Was ist ein "Imperativ"? Grundlegung S. 56/57
- 4.2.1.2 Was heißt "hypothetisch"? Grundlegung S. 58/59
- 4.2.1.3 Was heißt "kategorisch"? Grundlegung S. 58/59
- 4.2.2 Der formale Charakter des kategorischen Imperativs Grundlegung S.61 u. S. 101
- 5 Autonomie und Heteronomie des Willens
- 5.1 Der Mensch als Zweck an sich selbst Grundlegung S.78/79

5.1.1 Person und Sache

5.1.2 Der praktische  
Imperativ

5.2 Definition der Be-  
griffe Autonomie  
und Heteronomie

5.2.1 autonom: der Wille  
ist sich selbst  
Gesetz

5.2.2 heteronom: der Wille  
sucht das Gesetz in  
der Beschaffenheit  
irgendeines seiner  
Objekte

Grundlegung S. 96/97

Das gesteckte Lernziel ist hier erreicht. Die Behandlung des für Kants Ethik zweifellos noch wesentlichen "Begriffs der Freiheit" als "Schlüssel zur Erklärung der Autonomie des Willens" (3. Abschnitt der "Grundlegung") kann man verschieben, bis der Themenkreis "Freiheit und Determination" dieses Thema in einen großen Zusammenhang stellt.

AR

Beispiel: "Sokrates"

dargelegt an Platons Dialog "Kriton" nach William  
K. F r a n k e n : Analytische Ethik, Deutscher  
Taschenbuchverlag, Wissenschaftliche Reihe 4129, 1972

Die Lage, in der Sokrates zu Beginn von Platons Dialog  
"Kriton" sich befindet, ist Ausgangspunkt für das folgende  
Verfahren, dem zunächst drei grundsätzliche Bemerkungen  
vorangestellt werden:

- a) Wir dürfen uns bei unserer Entscheidung nicht von  
Gefühlen beeinflussen lassen; wir dürfen uns nur  
von Argumenten leiten lassen; wir müssen versuchen,  
die reinen Fakten zu ermitteln und einen klaren  
Kopf zu behalten; Fragen wie diese soll und kann  
die Vernunft entscheiden;
- b) Wir können uns in solchen Fragen nicht auf das  
berufen, was Leute im allgemeinen darüber denken;  
sie können sich irren. Wir müssen versuchen, eine  
Antwort zu finden, die wir selbst als richtig an-  
sehen können. Wir dürfen uns das Denken nicht von  
anderen abnehmen lassen.
- c) Wir sollten nie tun, was moralisch falsch ist. Nur  
die Frage, ob unser Verhalten richtig oder falsch  
ist, müssen wir beantworten, nicht aber, was mit  
uns geschehen wird, was die Leute von uns denken  
werden oder mit welchen Gefühlen wir dem Vorge-  
fallenen gegenüberstehen.

Hiernach gibt Sokrates im wesentlichen drei Argumente  
dafür, daß er nicht durch seine Flucht die Gesetze bre-  
chen sollte (Verfahren der ethischen Argumentation):

- 1) Wir sollten nie jemanden schädigen.  
Sokrates Flucht würde den Staat schädigen, denn

sie wäre eine Mißachtung der Staatsgesetze.

2. Wir sollten unsere Versprechen halten.  
Lebt man auf Dauer in einem Staat, den man verlassen könnte, so erklärt man sich stillschweigend einverstanden, den Gesetzen dieses Staates zu gehorchen; würde Sokrates fliehen, so bräche er demnach eine Abmachung, und so etwas sollte man nicht tun.
3. Wir sollten unseren Eltern und Lehrern Gehorsam und Respekt erweisen.  
Für Sokrates haben Gesellschaft und Staat, denen man angehört, praktisch die Funktion von Eltern oder Lehrern.

In allen drei Fällen zieht Sokrates noch eine weitere Prämisse heran, die eine Tatsachenannahme ist und die Regel auf den gegebenen Fall anwendet:

- a) Wenn ich fliehe, füge ich der Gesellschaft Schaden zu.
- b) Wenn ich fliehe, breche ich ein Versprechen.
- c) Wenn ich fliehe, erweise ich mich ungehorsam gegenüber meinen Eltern und Lehrern.

Hieraus schließt Sokrates auf das, was er in seiner besonderen Lage tun sollte; er ist der Meinung, daß seine drei Prinzipien alle zu demselben Schluß führen. Dies trifft aber nicht immer zu, tatsächlich entstehen die meisten ethischen Probleme in Situationen, in denen ein "Widerstreit der Pflichten" vorliegt. In seiner "Apologie" läßt Platon Sokrates sagen, daß er nicht gehorchen werde, wenn der Staat sein Leben nur unter der Bedingung schont, daß er seine bisherige Weise zu lehren aufgibt; denn die Pflicht zu lehren sei ihm vom Gott Apollon auferlegt worden und sein Lehren sei zum wahren Wohl des Staates notwendig. Damit ist er in einen Pflichtenkonflikt verwickelt.

Denn einerseits hat er die Pflicht, dem Staat zu gehorchen (3), andererseits die beiden Pflichten:

4. die Pflicht zu lehren

5. die Pflicht, durch sein Lehren das wahre Wohl des Staates zu fördern,

und diese Pflichten (4 und 5) haben den Vorrang vor seiner Pflicht, den Geboten des Staates zu gehorchen (3). Hier löst er also das Problem nicht einfach durch Berufung auf Regeln, sondern durch die Entscheidung, welche Regeln den Vorrang haben.

In seiner Antwort auf die für eine Flucht sprechenden Argumente seines Freundes Kriton vervollständigt Sokrates seine Argumentation durch die Behauptung, er werde sich, seinen Freunden und selbst seiner Familie nicht wirklich etwas Gutes tun, wenn er als Geächteter ins Exil gehe; er führt außerdem an, daß der Tod für einen alten Mann, der sein Bestes getan hat, kein Übel ist, ob es nun ein Jenseits gibt oder nicht. Mit anderen Worten: er bleibt dabei, daß es keine guten moralischen Gründe für eine Flucht gibt und auch keine guten Gründe des eigenen Interesses, die im übrigen nur zählen würden, wenn moralische Erwägungen nicht den Ausschlag gäben.

Sokrates praktische Ethik läßt sich also kennzeichnen durch die Grundsätze (1) bis (5) mit dem Grundsatz zweiter Ordnung, daß (4) und (5) der Pflicht, dem Staat zu gehorchen, vorgehen. Diese Pflicht, dem Staat zu gehorchen, ist im übrigen eine abgeleitete Regel, die aus den fundamentalen Regeln (1), (2) und (3) hervorgeht.

---

**Beispiel: "Descartes"**


---

Der Gedankengang soll die Schüler an die Philosophie heranführen und sie zum Weiterarbeiten anregen; dabei sollen wichtige philosophische Termini erarbeitet werden, welche die Ethik als einen Teil der gesamten Philosophie erkennen lassen.

**Literatur für die Schüler:**

- Descartes, Discours de la Methode (philosophische Bibliothek Band 261, Felix Meiner Verlag, Hamburg (zweisprachig) oder bei Reclam Nr. 3767)
- Störig, Kleine Weltgeschichte der Philosophie (Siehe allgemeine Literaturangaben; zitiert wird hier nach der Ausgabe des Deutschen Bücherbundes);

**Zusätzliche Literatur für den Lehrer:**

- Descartes, Meditation über die Grundlagen der Philosophie (Philosophische Bibliothek Band 271)
- v. Aster, Geschichte der Philosophie, Kröner (zitiert wird hier nach der 8. Auflage)
- Hirschberger, Geschichte der Philosophie 2. Band, Herderverlag (zitiert nach der 7. Auflage)
- Bochenski, Wege zum philosophischen Denken, Herderbücherei Bd 62

**1. Schritt:** Text: Discours 1,15; 2,4 und 5; 2,11 bis "zufriedenzugeben"

**Ergebnis:** Nicht Tradition, nicht Meinung, nicht Überzeugung der Vielen, sondern der Verstand hat zu führen. Vorbild dabei: die Mathematik

2. Schritt: Text: Disc. 1,6; 1,12; Medit. 1,12 (vom Lehrer vorgelesen); Disc. 4,1 und 2

Ergebnis: Weder Sinneswahrnehmungen noch Schlüsse führen zu sicheren Ergebnissen. Der Satz "Cogito ergo sum" leuchtet unmittelbar der Vernunft ein, wir können nicht anders denken. (Intuition; "Wesensschau": er entspricht dem Lichte der Vernunft; vergleiche Hirschberger S. 94; "Die Existenz meines eigenen Zweifels... ist mir unzweifelhaft gewiß, ich kann sie sinnvoller Weise nicht so bezweifeln wie das Dasein der Außenwelt": v. Aster S. 199; Hinweis auf Archimedes: Substanzbegriff wird vorgestellt, beim nächsten Schritt wird er präzisiert.)

3. Schritt: Descartes ist "bei sich", im Innern (Immanenz; Subjekt;) Problem: Wie kommt er zum Außen, zum Objekt? Wie kommt das Bewußtsein zum Sein? (Hinweis auf den Idealismus, Empirismus: Sehr sparsam! Nur Probleme aufzeigen!)

Text: Disc. 4,3-8 (mit Kürzungen)

Ergebnis: Die letzte Sicherung liegt bei Gott, der seinem Wesen nach nicht täuschen kann; bei richtigem Gebrauch der Vernunft kann ich zu sicherer Erkenntnis kommen. (Die einzelnen Schritte werden sorgfältig aus dem Text entwickelt; vor allem ist zu zeigen, wie Descartes zu sichern versucht; dabei werden erklärt: Satz vom zureichenden Grunde, Substanzbegriff; angeborene Ideen Rationalismus. Vergl. Störig, Descartes-Kapitel, 2. Absatz; Hirschberger S. 94 ff; v. Aster S. 200)

**4. Schritt:** Folgen für das Handeln; Kann die Vernunft so zur Wahrheit vordringen, so kann und muß sie auch das Handeln des Menschen regeln und bestimmen (De passionibus animae 3,211; zitiert nach Hirschberger S. 110; vergl. v. Aster S. 202 unten)

**Schluß:** Text: Disc. 1,1 erster Satz; Disc. 3,4:  
"Aber ich gebe zu...  
Ergebnis: Vernunft und Anstrengung ermöglichen ein richtiges Leben.

**Zur Methode:** Die einzelnen Schritte werden am Text erarbeitet; dabei muß der Lehrer führen; an gewissen Stellen ist Lehrervortrag nötig. Andere Textstellen können natürlich herangezogen werden; Interessierte Schüler werden mindestens Disc. 1-4 lesen.

**Lernzielkontrolle:** Die wichtigsten Stufen dieses Gedankengangs müßten wiedergegeben werden können. Beispiel für eine Frage: Descartes glaubt, zu einer sicheren Einsicht kommen zu können. Führen Sie in Stichpunkten die wichtigsten Stationen an (Schritt 1-3), auf denen Descartes zu dieser Erkenntnis kommt.

**Nachbemerkung:**

Kritik von Seiten der Schüler wird sicher kommen, vor allem beim 3. Schritt; man sollte sogar die Schüler dazu ermuntern, ihre begründete Ablehnung (möglichst schriftlich) zu formulieren; man kann dabei auf Bochenski, Seite 35 ff, verweisen; die Schüler sollten sich aber dennoch dieses Modell einprägen.

Dann aber folgt als nächster Schritt: "Wie haben es andere Denker versucht, bzw. wie haben andere, zum Teil Descartes

kritisierend, ihre Systeme aufgebaut?"

So käme man auf Hume, Kant, Hegel (auf Descartes könnte man dabei immer wieder zurückkommen, ihn sozusagen als Koordinatensystem benutzen), könnte bei Parmenides, Gorgias, Platon, den Stoikern die Erkenntnisse vertiefen, eventuell bei Augustinus oder Thomas von Aquin die Wege mittelalterlicher Philosophie aufzeigen, dann beim Materialismus, der Lebensphilosophie, dem Existenzialismus das Unterscheidende, bzw. das Gleichbleibende herausarbeiten (Die Kritik der Schüler, schriftlich fixiert, hätte dabei bestimmt manche Gedanken dieser Philosophen vorausgenommen.)

Das Wichtigste dieser Einführung in das System Descartes' (natürlich könnte auch ein anderer Philosoph herangezogen werden) scheint mir zu sein, daß den Schülern ein Koordinatensystem gegeben wird, damit nicht alle Erkenntnisse ohne Bezug im Ungewissen flattern.

Ich weiß, daß der vorgeschlagene, an diese Einführung sich anschließende Kurs konzentrierter Arbeit bedarf und viel Zeit erfordert, meine aber, daß sich manche Lernziele der 11. - 13. Jahrgangsstufe dabei klar und gesichert einbringen lassen, und daß bereits am Ende dieses Durchgangs wichtige Teile des Lehrplans einigermaßen redlich durchgenommen sind.

AP

Die folgenden Unterrichtsbeispiele behandeln jeweils einen Teilbereich verschiedener Semesterthemen. Im allgemeinen liegt ihr Schwerpunkt in der Aufgliederung von Grobzielen in Feinziele, wie dies im Beitrag "Umgang mit dem CuLP" beschrieben wurde.

#### Jahrgangsstufe 11

#### Übersicht über religiöse Weltdeutungen

Dieses Lernziel wurde gewählt, weil die ihm zugeordneten Lerninhalte jeweils sehr umfassend sind; der Feinzielkatalog setzt Schwerpunkte und will damit eine Orientierungshilfe geben.

#### Einführung in Begriff und Methode der Religionswissenschaft

1. Kenntnis der etymologischen Herkunft des Begriffs "Religion"
2. Kenntnis verschiedener Definitionen des Begriffs "Religion"
3. Kenntnis von Aufgaben und Methoden der Religionswissenschaft
4. Fähigkeit, zwischen Religionswissenschaft und Theologie zu unterscheiden

#### Frühkulturen

5. Einsicht in das Bemühen des Menschen, auch in Naturreligion und Mythos sein Verhältnis zu ihm überlegenen Mächten zu ordnen.

#### Taoismus

6. Fähigkeit, den Taoismus als eine der Hauptströmungen chinesischen Denkens zu erkennen

7. Kenntnis einiger Sprüche aus dem "Buch vom Tao"

Buddhismus

8. Kenntnis der Lebensgeschichte Buddhas und seiner wichtigsten Lehren
9. Einsicht in die Bedeutung der Meditation für das Heilstreben im Buddhismus
10. Kenntnis wichtiger Stationen in der geschichtlichen Entwicklung wie in der Ausbreitung des Buddhismus
11. Einblick in die Wiederbelebung des Buddhismus in unserer Gegenwart

Judentum

12. Einsicht in die Eigenart des jüdischen Volkes und seines religiösen Ursprungs, der in der Begegnung von Mensch und Gott liegt (Judentum als Offenbarungsreligion)
13. Kenntnis wichtiger religiöser Überzeugungen im Judentum unter Berücksichtigung der Ethik
14. Kenntnis wichtiger Ausdrucksformen religiösen Lebens im Judentum
15. Kenntnis wichtiger Stationen in der geschichtlichen Entwicklung des Judentums

Christentum

16. Kenntnis des historischen Ursprungs des Christentums: Leben und Wirken des Jesus von Nazareth
17. Fähigkeit, den Charakter des Christentums als Offenbarungsreligion zu erkennen
18. Kenntnis der Ethik Jesu Christi
19. Kenntnis der Grundlehren des Christentums: Gottesvorstellung, Menschenbild, Ziel des menschlichen Lebens
20. Einsicht in Wesen und Selbstverständnis der katholischen Kirche, z.B. an Aussagen des II. Vatikanischen Konzils

21. Kenntnis wichtiger Ausdrucksformen religiösen Lebens in der katholischen Kirche
22. Einsicht in die Wirkung von Luther und Calvin für die Entstehung und Entwicklung der reformatorischen Kirche
23. Kenntnis der Interpretationen evangelischen Christentums durch bedeutende Theologen des 20. Jahrhunderts

### Islam

24. Kenntnis der Lebensgeschichte Mohammeds und der Grundzüge seiner Verkündigung
25. Fähigkeit, "Islam" als Grundhaltung zu interpretieren
26. Kenntnis der Ausbreitung des Islam und seiner Kulturbedeutung
27. Einblick in die Situation und die politische Wirksamkeit des Islam in der Gegenwart

### Zusammenfassung und Vergleich

28. Fähigkeit, religiöse Grundkategorien in verschiedenen Weltreligionen zu vergleichen (z.B. Menschenbild, Gottesvorstellung, Deutung des Daseins, Erlösung, Diesseits-Jenseits)
29. Grundkenntnisse auf dem Gebiet der Religionsstatistik  
Verteilung und zahlenmäßige Stärke der Weltreligionen  
Konfessionelle Struktur der BRD  
Situation am eigenen Wohnort
30. Kenntnis wichtiger Verfassungsbestimmungen über die Religionsfreiheit in der Bundesrepublik (Grundgesetz, Bayerische Verfassung)

### Übergreifende Lernziele

31. Fähigkeit, den Wesensunterschied von Religion und Philosophie zu erfassen
32. Bereitschaft zur Anerkennung von Grundwerten in allen religiösen Überzeugungen

- 33. Einsicht in das Wesen heteronomer Ethik
- 34. Achtung vor religiösen Überzeugungen im persönlichen Bereich
- 35. Bereitschaft, das Recht religiöser Minderheiten zu achten
- 36. Fähigkeit, mit Anhängern religiöser Überzeugungen ein sachliches Gespräch zu führen

Lernziel 2.3: Religionskritik

Kenntnis wesentlicher Ansatzpunkte der Kritik an

- Religion (Glaube)
- Gottesbegriff
- Kirche (religiöse Institutionen)

Lernziel 2.4: Religionsersatz

Kenntnis des Denkansatzes der Gnosis und Einsicht in mögliche Formen gnostischen Denkens (Ergänzung zu den angeführten Lerninhalten)

Zusammenfassung der Feinziele zu Unterrichtseinheiten

In Anpassung an Vorkenntnisse, Interessenlage und Aufnahme-fähigkeit der Schüler sind Schwerpunkte nicht nur möglich, sondern geboten. Die folgende Zusammenfassung in 22 Unter-richtseinheiten soll lediglich eine Orientierungshilfe für die Unterrichtsplanung sein.

U.E.	Lernziel	Themenkreis	Zahl der Lern- ziele pro Themenkreis	Zahl der U.-Stunden pro Themen- kreis
1	1-4	Einführung	4	1
2	5	Frühkulturen	1	1
3	6/7	Taoismus	2	1
4	8			
5	9/10	Buddhismus	4	3
6	11			
7	12/13			
8	14	Judentum	4	3
9	15			
10	16			
11	16/17			
12	18			
13	19	Christentum	8	8
14	20			
15	21			
16	22			
17	23			
18	24			
19	25/26	Islam	4	3
20	27			
21	28			
22	29/30	Zusammenfassung	3	2
			30	22

Jahrgangsstufe 12/13

---

Themenkreis: Freiheit und Determination

Grobziel: Einsicht in die psychologische Bedingtheit  
menschlichen Handelns

---

Auf Wunsch der Schüler wurde dieses Grobziel zum zentralen Gegenstand innerhalb des Themenkreises: Freiheit und Determination. In der beschriebenen Weise nahm die Behandlung zwei Monate in Anspruch, so daß für den weiteren Katalog von Zielen wenig Zeit blieb. Dieses Vorgehen sollte nicht als Mangel empfunden werden. Im Gegenteil, Es ist dem Lehrer ausdrücklich freigestellt, in der Diskussion über das Lehrplanangebot mit den Schülern solche Schwerpunkte zu setzen.

1. Feinziel: Kenntnis von Grundbegriffen der Psychoanalyse

- 1.1 Kenntnis des Begriffs Neurose und Fähigkeit, ihn sinnrichtig zu umschreiben
- 1.2 Kenntnis der Begriffe Ich, Es, Über-Ich; Fähigkeit, sie zu erklären und richtig zu gebrauchen
- 1.3 Kenntnis von Freuds Darstellung des Lustprinzips; Fähigkeit, es mit eigenen Worten zu erklären
- 1.4 Kenntnis von Freuds Darstellung des Realitätsprinzips; Fähigkeit, das Zusammenwirken von Lust- und Realitätsprinzip zu erklären

Unterrichtsverfahren: - Textanalyse  
- entwickelndes Unterrichtsgespräch  
- Erklärung anhand von Beispielen

Unterrichtsmaterialien:

- Sigmund Freud: Abriß der Psychoanalyse. Fischer

tb 6043

- Auszüge aus; Robert Waelder; Grundlagen der Psychoanalyse. Fischer tb 1063
- Lexika der Psychologie, z.B. dtv

**2. Feinziel: Erkennen der Interdependenz der erarbeiteten Instanzen des psychischen Apparates**

- Unterrichtsverfahren:**
- gemeinsame Entwicklung verschiedener Graphiken zur Darstellung des psychischen Apparates nach S. Freud
  - Diskussion über Unzulänglichkeiten in den vereinfachten Darstellungen, bes. hinsichtlich der Interdependenzen

**Unterrichtsmaterial:** - Siehe zu 1

**3. Feinziel: Erkennen von einigen determinierenden Elementen im psychischen Apparat**

- 3.1 Kenntnis der angeborenen auslösenden Mechanismen (AAM); Fähigkeit, ihre Wirkweise zu erklären
- 3.2 Kenntnis von Freuds Beschreibung der Triebstruktur; Fähigkeit, Determination am Beispiel der Aggressionsneigung zu erklären
- 3.3 Fähigkeit, Freuds Beschreibung des Gewissens als verinnerlichtes Über-Ich mit eigenen Worten zu erklären und auf Beispiele anzuwenden

- Unterrichtsverfahren:**
- Analyse entsprechender Textausschnitte
  - fragend-entwickelndes Unterrichtsgespräch
  - Erklärung anhand von Beispielen
  - eigenständiges Aufsuchen geeigneter Beispiele aus dem Erfahrungsraum der Schüler

**Materialien:**

- Konrad Lorenz: Die Spontaneität der Aggression. Das Parlament der Instinkte.  
In: Das sogenannte Böse.
- P. Leyhausen: Das Verhältnis von Trieb und Willen in seiner Bedeutung für die Pädagogik, bes. 3. Teil. In: K.Lorenz, P.Leyhausen:  
Antriebe tierischen und menschlichen Verhaltens. München 1968
- Freud S.: Abriß der Psychoanalyse.  
Fischer tb 6043

**4. Feinziel: Erkennen der Funktion des Ich**

4.1 Erkennen, welche Funktion das Ich nach außen hin wahrnehmen kann (gegen das Realitätsprinzip):

- Das Ich fängt die Reize der Außenwelt auf - speichert sie (Gedächtnis) - vermeidet überstarke Reize - begegnet mäßigen Reizen durch Anpassung - lernt die Außenwelt verändern (Aktivität).

4.2 Erkennen, welche Funktion das Ich nach innen hin, gegenüber dem Es, wahrnehmen kann (gegen das Lustprinzip):

- Das Ich gewinnt Herrschaft über Triebansprüche - reguliert die Befriedigung von Triebansprüchen nach Zeit und Umständen - oder unterdrückt sie überhaupt.

**Unterrichtsverfahren:**

- Textinterpretation
- Erklärung an Beispielen
- Sammeln von analogen Beispielen durch Schüler
- graphische Darstellung
- z.T. selbständige Erarbeitung in Gruppen und Vortrag von Ergebnissen

**Materialien:**

- S. Freud: Abriß der Psychoanalyse. Fischer tb 6043
- Anna Freud: Das Ich und die Abwehrmechanismen. Kindler tb 2001

5. Feinziel: Kenntnis verschiedener Erklärungsversuche für Aggressionen; Fähigkeit, für und wider die verschiedenen Erklärungen von Aggressionsentstehung Argumente anzuführen

- Unterrichtsverfahren:**
- Schülerreferate
  - entwickelndes Unterrichtsgespräch
  - Diskussion

**Materialien:**

- Josef Rattner: Aggression und menschliche Natur. Fischer tb 6173
- Friedrich Hacker: Aggression. rororo 6807
- S. Freud: Das Unbehagen in der Kultur. Fischer tb 6043, Kap. V-VII

6. Feinziel Einblick in den Zusammenhang zwischen Über-Ich (Kultur) und Entstehung des Gewissens und Schuldgefühls bei Freud

- Unterrichtsverfahren:**
- Textanalyse
  - Interpretation von Beispielen Freuds

**Materialien:**

- S. Freud: Das Unbehagen in der Kultur. Fischer tb 6043, Kap.VII,VIII
- Erich Fromm: Psychoanalyse und Ethik. Kap.4.

7. Feinziel Fähigkeit, geschilderte Fälle aus der psychoanalytischen Praxis auf determinierende Faktoren zu befragen und eigene Hypothesen

mit den Analyse-Ergebnissen der Therapeuten zu vergleichen.

Erkennen, daß bisher erworbene Theoriekenntnisse nicht zur praktisch-konkreten Analyse von Alltagsfällen und Eigenerfahrungen genügen.

- Unterrichtsverfahren:**
- Gruppenarbeit anhand vorgelegter Schilderungen von Fällen
  - Vergleich der eigenen Hypothesen mit den Analyseergebnissen der Therapeuten
  - kritische Stellungnahme zu den eigenen Versuchen
  - Zusammenstellung von determinierenden Faktoren

- Materialien:**
- Friedrich Hacker: Aggression. rororo 6807

AR

Zum Grobziel

---

**"Einsicht in die biologische Bedingtheit menschlichen Handelns"**

---

erscheint im Dezemberheft der Zeitschrift Pädagogische Welt (Auerverlag Donauwörth) ein Aufsatz von Bernhard Dauelsberg "Biologie und Menschenbild", der die Unterrichtserfahrung mit dem Lehrplan berücksichtigt. Der Aufsatz wurde auf einer Fortbildungstagung für Ethiklehrer im Januar 1973 erstmals vorgetragen.

---

Themenkreis: Norm und Entscheidung

Grobziele: Einsicht in die Wandelbarkeit ethischer Normen, Einsicht in die Notwendigkeit ethischer Normen und Bereitschaft, dieselben anzuerkennen.

---

Ausgangslage ist das Ergebnis einer S c h ü l e r - diskussion: Die Kursteilnehmer wollen "Etwas über Nietzsche" hören. Einige haben irgendwo, bei der eigenen Lektüre oder im Deutschunterricht, den Namen Nietzsche aufgeschnappt, verbinden unbestimmte Vorstellungen (von etwas Gefährlichem, Provozierendem) damit, wollen es genauer wissen. Der L e h r e r , vor diese Wünsche gestellt, prüft nach, welche Vorstellungen er selbst von Nietzsches Philosophie hat. Auch sie kommen vielleicht, besonders, wenn er Deutschlehrer ist, aus dem Bereich der Literatur, verbinden sich mit Namen wie George, Jünger, Benn ... Bei seiner Bemühung, die unbestimmten, doch mehr stofflich orientierten Wünsche der Schüler auf vertretbare Lernziele hinzuordnen, findet er im Lehrplan 2 Stellen, an denen sich Nietzsches kritische Theorie der Moral sehr gut anwenden läßt:

- Fähigkeit über den Begriff 'Wert' zu reflektieren (1.3 des Themenkreises Grundfragen der philosophischen Ethik): Leben als dominierender Wert im Sinne der Lebensphilosophie Nietzsches. Relative - absolute Geltung von Werten.
- Einsicht in die Wandelbarkeit und in die Notwendigkeit ethischer Normen (3.2 und 3.3 des Themenkreises: Norm und Entscheidung). Man braucht hier nur die Lerninhalte (bes. 3.2) leicht zu verändern ("Genealogie der Moral").

So findet er, daß der curriculare Lehrplan offen ist

für die freie Vereinbarung zwischen Lehrer und Schülern und jederzeit eine Kombination aus Freiheit und Notwendigkeit zuläßt.

Der Weg: Von den anvisierten Lernzielen her muß der Lehrer nun in dem weit angelegten und unsystematischen Gesamtwerk Nietzsches die bezeichnendsten Aussagen, Behauptungen, Hypothesen sammeln, um Schritt für Schritt in die Gedankengänge Nietzsches einzuführen.

Die einzelnen Unterrichtsschritte (mit nachfolgenden Texthinweisen):

1. Was versteht Nietzsche unter "Sittlichkeit" - "Moral"?

Parallelen zu Freuds "Unbehagen in der Kultur": Dem kulturschaffenden und -erzwingenden Ich und Über-Ich entspricht weitgehend Nietzsches "Moral". Nur dort, wo bei Freud die Triebstruktur des Es vom Ich kontrolliert und eingedämmt werden sollte ("Wo Es war, muß Ich werden") taucht bei Nietzsche ein zwar verwandter, bei genauer Betrachtung entgegengesetzt bewerteter, zunächst ziemlich unbestimmter Begriff auf: **L e b e n.**

Bestimmung der Moral als: "notwendiges Regulativ - Autorität - Meisterin der Verführung - Erstarrte und tabuisierte Erfahrung - Lust an der Gewöhnung ... Circe der Philosophen ..."

"Ich verstehe unter 'Moral' ein System von Wertschätzungen, welches mit den Lebensbedingungen eines Wesens sich berührt" (III,925).

2. Moral und ihre Gegenkräfte: Moral erhält durch Nietzsches Umwertung in verschiedener Hinsicht

einen fragwürdigen Wert:

### 2.1 Moral contra Erkenntnis: "Moral verdummt"

Erfahrungen früherer Menschen über das Nützliche werden durch ihr Alter in den Rang einer Heiligkeit, Unantastbarkeit erhoben und verhindern so, daß sich neue, bessere Erfahrungen durchsetzen. Moral als "Krähwinkelei und Schollenkleberei".

### 2.2 Moral contra Wahrhaftigkeit:

Moral und Wahrhaftigkeit werden zu Gegensätzen, obwohl sie ursprünglich vereinigt waren und die Moral die Wahrhaftigkeit "großzog"; der Gegensatz zwischen diesen beiden ursprünglich aufeinander angewiesenen Kräften wird durch Nietzsches 'Lebens-'Begriff aufgerissen: Leben ist Wahrheit.

### 2.3 Moral contra Leben:

Leben ist etwas essentiell Unmoralisches; Leben bekommt deshalb vor der Moral Unrecht. Die Moral wird zum "ewigen Nein" (Unbehagen!), ist "Wille zur Verneinung des Lebens".

#### 2.3.1 Inwiefern die Moral dem Leben schädlich war:

- a) dem Genuß des Lebens, der Dankbarkeit gegen das Leben
- b) der Verschönerung, Veredelung des Lebens
- c) der Erkenntnis des Lebens
- d) der Entfaltung des Lebens, insofern es die höchsten Erscheinungen desselben mit sich selbst zu entzweien sucht

#### 2.3.2 Die asketischen Ideale

Ihre Herkunft aus der jüdisch-christlichen Priester-moral

die Sklavenmoral

Nietzsches Fehldeutung der christlichen Moral

### 2.3.3 Die Herkunft des Ideals

1. das heidnische Ideal (ästhetisch): Verstärkung des Lebens

2. das anämische Ideal (priesterlich): Verdünnung des Lebens

3. das widernatürliche Ideal: Verleugnung des Lebens

(Das christliche Ideal ist ein Zwischengebilde zwischen dem zweiten und dritten, bald mit dieser, bald mit jener Gestalt überwiegend)

3. Versuch, Nietzsches Kritik an den "asketischen Idealen" von seiner Anwendung vor allem auf die Moral des Christentums auf andere Gebiete zu übertragen.

3.1 Der Philosoph als Asket: Verdünnung der Welt ins Geistige - 'Vergeistigung' ("So sieht Goethe in Spinoza seinen Heiligen")

Verhältnis Hegel - Nietzsche: Verwandtes: Moral contra Leben; Moral contra Geschichte

Gegensatz Nietzsches zu Hegel: die immer größere Verdünnung zum absoluten Geist

3.2 Der Revolutionär als Asket(lebensfeindlich)

"Nicht ohne Grund sind die Revolutionäre (ich meine die echten, nicht die Demagogen von der Straße oder die Clowns) immer sehr ernste Menschen, auch Asketen, von einem rigorosen moralischen Bewußtsein erfüllt, im öffentlichen und im privaten Leben.

In dieser Hinsicht ähneln sich Robespierre, Mazzini, Lenin, obwohl sie recht verschiedene Ideen

vertreten, wie Brüder und könnten zusammen ein Kloster gründen. Sie hatten eine sehr strenge Vorstellung von ihrer eigenen Mission, gleichsam eine priesterliche, und zeigten das sogar in ihrer äußeren Erscheinung. Niemand sieht sie je in unordentlicher Kleidung, in Hemdsärmeln. Man denke an Togliatti! Er trug immer einen Zweireiher, war zurückhaltend bis distanziert, so sehr, daß viele sagten: Er ist ein wenig wie ein Bürger. Nein, er war nur ein Kommunist, der, nachdem er viele Jahre im Vaterland des Kommunismus gelebt hatte, gut begriffen hatte, was er seinem Wesen nach ist."

#### Texthinweise

Die Texte werden zitiert nach:

Friedrich Nietzsche, Werke in drei Bänden, Carl Hanser Verlag München. (Die wesentlichen hier benannten Texte werden in der vom Auer Verlag Donauwörth herausgegebenen Textsammlung zu "Grundfragen philosophischer Ethik" enthalten sein)

#### 1. Nietzsches Begriff der Sittlichkeit:

"Erster Satz der Zivilisation" (jede Sitte ist besser als keine Sitte)

- "Morgenröte", I, 16 (Bd. I, S. 1025)

"Begriff der Sittlichkeit der Sitte"

- "Morgenröte" I, 9 (Bd. I, S. 1019)

"Die Lust in der Sitte" - "Menschliches Allzumenschliches" 1. Band, 2. Hauptstück: Zur Geschichte der moralischen Empfindungen Nr. 97 (Bd. I, S. 505)

"Die Sitte und ihr Opfer" - "Menschliches Allzumenschliches" 2. Band, Vermischte Meinungen und Sprüche, Nr. 89 (Bd. I, S. 770)

Besonders ergiebig ist die Vorrede zur "Morgenröte" (Bd. I, S. 1011 - 1016): Moral als Autorität (Vorrede 3) - Moral als Meisterin der Verführung (Vorrede 3) - Der Moral wird das Vertrauen gekündigt - aus Moralität (Vorrede 4)

"Die Verinnerlichung des Menschen" - Aus dem Nachlaß der Achtziger Jahre (Bd. III, S. 418)

2.1 "Sittlichkeit und Verdummung" - "Morgenröte" I, 19 (Bd. I, S. 1028)

"Die Krähwinkelei und Schollenkleberei der moralischen Abwertung" - Aus dem Nachlaß der Achtziger Jahre (Bd. III, 588)

2.2 "Warum alles auf Schauspielerei hinauskam" - Aus dem Nachlaß der Achtziger Jahre (Bd. III, S. 743)

"Aber unter den Kräften, die die Moral großzog, war die Wahrhaftigkeit ..." - Aus dem Nachlaß der Achtziger Jahre (Bd. III, S. 852)

2.3.1 "Entgegensetzung von Leben und Moral" - Aus dem Nachlaß der Achtziger Jahre (Bd. III, S. 866)

"Denn vor der Moral muß das Leben beständig und unvermeidlich Unrecht bekommen, weil Leben etwas essentiell Unmoralisches ist, - muß endlich das Leben, erdrückt unter dem Gewicht der Verachtung und des ewigen Neins, als begehrensunwürdig, als unwert an sich empfunden werden ..." - "Versuch einer Selbstkritik" (Bd. I, S. 9)

vgl. dazu G. Rohrmoser: Nietzsche und das Ende der Emanzipation, bes. S. 17 ff.

2.3.2 "Was bedeuten asketische Ideale"? - Zur Genealogie der Moral, 3. Abhandlung (Bd. II, S. 839 ff.)  
Scheler: "Das Ressentiment im Aufbau der Moral", in: "Vom Umsturz der Werte", S. 33 ff., bes. Kap. III: Die christliche Moral und das Ressentiment" (S. 70 ff.)

2.3.3 "Die Herkunft des Ideals" - Aus dem Nachlaß der Achtzigerjahre (Bd. III, 669)

3.1 Asketismus als günstige Bedingung höchster Geistigkeit - "Genealogie der Moral" 3. Abhdlg. 8/9 (Bd. II, S. 849, ff.)

3.2 Indro Montanelli in "Domenica del Corriere" vom 3. Juli 1973

#### L i t e r a t u r z u N i e t z s c h e

1) Als Taschenbuch gut greifbar und zu einer allgemeinen Orientierung über "Nietzsches Philosophie" geeignet ist die Darstellung des Freiburger Phänomenologen Eugen Fink.

"Nietzsches Philosophie", Urban Bücher, Nr. 45 (6.50)  
informativ und vom philosophischen Standpunkt aus analysiert. Sehr gründlich ist Finks Interpretation des "Zarathustra"; für das Thema Moral vor allem das 4. Kapitel: Die Zerstörung der abendländischen Überlieferung

2) Nietzsches Auseinandersetzung mit der christlichen Moral und die damit zusammenhängenden Fehlurteile Nietzsches behandelt am besten Max Scheler in dem Aufsatz "Das Ressentiment im Aufbau der Moral", der leider nur in der teureren Ausgabe in Schelers

Werken greifbar ist, in "Vom Umsturz der Werte", ein Band, der sich allerdings für die Anschaffung in einer Lehrerbücherei eignet, da auch die übrigen Aufsätze wie fast alles, was Scheler geschrieben hat, sich mit "Wertungen" befassen.

- 3) Das Problem "Moral contra Leben" schon seit der "Geburt der Tragödie" wird genau untersucht in der neuen Darstellung von Günter Rohrmoser "Nietzsche und das Ende der Emanzipation", rombach hochschul paperback (15.--)
- 4) Eine gründlich-umfassende Darstellung der Philosophie Nietzsches bietet auch Karl Löwith in seinem Buch "Nietzsches Philosophie der ewigen Wiederkehr des Gleichen", Kohlhammer Stuttgart 1956 (18.80)
- 5) Dem Gedanken der "Einheit" in Nietzsches Werk verfolgt Karl Ulmer in dem Taschenbuch "Nietzsche, Einheit und Sinn seines Werkes"? Dalp-Taschenbücher, Francke Verlag Bern 1962

AR

---

Themenkreis: Glück

---

Versuch, an einem einzigen Denkmodell (Epikur, Hedonismus) die wesentlichen Fragen dieses Themenkreises zu erörtern. Arbeitsgrundlage: Epikurs Brief an Menoikeus. Dieser Text sowie die übrigen hier genannten Texte sind in dem Band "Glück" der Reihe "Texte zum Ethikunterricht" (Auerverlag) zu finden. Die darüber hinaus verwendete Literatur ist jeweils angegeben.

Einstieg

Epikurs Grundthese:

Alle Wesen streben nach Lust

Überprüfung dieser empirisch gefundenen These in der Schülerdiskussion

1. Differenzierung des Lustbegriffs bei Epikur

Freisein von:

körperlichen Beschwerden,  
Angst z.B. vor den Göttern  
oder vor dem Tod,  
seelischer Unruhe z.B.  
durch Abstinenz v. politischer Tätigkeit

Textanalyse:  
Epikurs Brief an Menoikeus

2. Erfüllung oder Versagen von Bedürfnissen

Nicht jede Lust ist zu "ergreifen"  
Nicht jedes Übel ist zu fliehen

Textanalyse:  
Brief an Menoikeus

Epikurs Ziel menschlichen Handelns ist von negativen Werten bestimmt.

### 3. Der Stellenwert der Vernunft

#### 3.1 Vernunft als Ausgleich schaffendes Werkzeug

Vernünftiges Abwägen und Abmessen (Symmetrie) als Kriterium beim Streben nach Lust

Textanalyse:  
Brief an Menoikeus

#### 3.2 Forderung nach logischer Überprüfbarkeit moralischer Prinzipien

Vernunft unterwirft eine (versuchsweise angenommene) ethische Auffassung oder Theorie folgenden Testfragen:

Textanalyse:  
G.E. Moore:  
"Principia Ethica"  
Reclam 8375-78  
Kap. III, Hedonismus

- 1) Sind Begründungszusammenhänge logisch fehlerhaft?
- 2) begriffliche Unklarheiten?
- 3) beruht sie auf deskriptiven Annahmen, die, sofern empirischer Natur, unbewiesen sind, oder, sofern metaphysischer Natur, unbeweisbar sind?

- 4) läßt sie sich aus allgemeinen  
Prinzipien ableiten, die niemand  
ernstlich in Zweifel zieht?
- 5) lassen sich Alternativlösungen  
finden, die wir auch nach  
kritischer Infragestellung  
weniger bereit sind aufzugeben  
als unsere ursprüngliche Auf-  
fassung?

#### 4. Kritik des Hedonismus (Eudämonismus)

##### 4.1 Mängel einer empirischen Begründung gegenüber logisch-analytischer Erklärung

Kant: "Glückseligkeit" kann  
nicht Prinzip der Sittlichkeit  
sein

N.Hartmann: Kritik und ethischer  
Sinn des Eudämonismus  
G.E. Moore: Analytische Kritik  
des Hedonismus

Textanalyse:  
"Grundlegung zur  
Metaphysik der Sitte"  
(Reclam S. 98/99)

Lehrervortrag  
(Hartmann)  
Schülerreferat  
(G.E. Moore)

4.2 Einsicht in den emanzipatorischen Charakter des Hedonismus

H. Marcuse: Pro und Contra:

Pro: 1) Der H. ist unbrauchbar zur Ideologie

2) er hypostasiert keine Allgemeinheit, in der ohne Rücksicht auf die einzelnen das Glück aufgehoben wäre

3) er betont die allseitige Entfaltung und Erfüllung der individuellen Bedürfnisse, die Befreiung von einem unmenschlichen Arbeitsprozeß, die Freigabe der Welt zum Genuß

Textanalyse oder

Schülerreferat: H.

Marcuse: Kritik des Hedonismus in: Kultur und Gesellschaft

1, ES 101, S.128-167

4.3 Einsicht in den individualistischen Charakter der epikureischen Ethik

Contra:

1) die Subjektivität des Glücks: das besondere Interesse als das wahre Interesse gegen die Allgemeinheit

Schülerreferat oder

Lehrervortrag:

Zeitbedingte Einstellung des hellenistischen Menschen zur Polis im Gegensatz zur klassischen Auffassung (Platon Aristoteles)

Ohnmacht des Individuums vor den politischen Mächten wird zum Ideal umstilisiert ("Leb im Verborgenen"): politische Abstinenz als Voraussetzung zur inneren Ausgeglichenheit und Unabhängigkeit

2) Gebundenheit des Hedonismus an den Individualismus der Konkurrenz, Begriff der Konkurrenzgesellschaft

Epikur: Einteilung der Bedürfnisse in:

- 1) natürliche
- 2) eingebildete (manipulierte)

Differenzierung der natürlichen in:

- 1a) notwendige
- 1b) nur natürliche

Textanalyse: Scheler, "Das Ressentiment im Aufbau der Moralen"

Textanalyse:  
Brief an Menoikeus

N. Hartmann: materiale Wert-  
ordnung: Lustwerte  
Güterwerte  
Vitalwerte  
sittliche Werte

Scheler: Wertdauer  
Werthöhe  
Wertdringlichkeit

Lehrervortrag oder  
Schülerreferat oder  
Unterrichtsgespräch,  
bzw. Gruppenarbeit unter  
Regie des Lehrers

Scheler: "Formalismus in  
der Ethik und materiale  
Wertethik"

AR

## Jahrgangsstufe 8/9

---

Grobziel: Fähigkeit, über eigene Sinndeutungen bzw. Glückserwartungen des Lebens zu reflektieren und diese kritisch zu prüfen.

---

Das Unterrichtsbeispiel der Mittelstufe wurde Bestandteil dieser Handreichung, weil sich einige Anregungen daraus für die Gestaltung des Semesterthemas "Glück" auf der Jahrgangsstufe 12/13 gewinnen lassen; z.B. zum Thema: Einsicht in den Zusammenhang von menschlichen Grundbedürfnissen und Glücksempfindung.

### Feinzielsequenz

1. Fähigkeit, die eigene Einstellung zum Thema "Glück" zu einem ersten Ausdruck zu bringen (selbstgesammelte und vorgegebene Bilder und Schlagzeilen werden zu einer Collage ausgewählt und angeordnet; Kleingruppen)
2. Fähigkeit und Bereitschaft, die Aussagen in den Collagen an d e r e r Gruppen zu erkennen und zu interpretieren (Diskussion)
3. Einblick in die Vielfalt menschlicher Glückserwartungen anhand von vorgelegten Textausschnitten und Aussagen Jugendlicher (vgl. Lerninhalt - Analyse, Interpretation)
4. Fähigkeit, gegenwärtige eigene Wünsche an das Leben zu formulieren und in Rangordnung nach Bedeutsamkeit zu bringen (anonyme Alleinarbeit)
5. Fähigkeit, fremde und eigene Glücksvorstellungen nach selbstgefundenen oder vorgegebenen Kriterien vorläufig zu ordnen, z.B. flüchtige, vorübergehende - dauerhafte Erwartungen, mit Geld erfüllbare - unbezahlbare Erwartungen. (Zuordnung zu Personen verschiedenen Alters und Berufs, verschiedener sozialer Schicht - Diskussion)

11. Erkennen, daß die Werbung neue Bedürfnisse wecken will:  
(Analyse von Werbeträgern und Klassifizieren von Angeboten)
12. Einsicht, daß manche Glückserwartungen das Leben und Handeln auf weite Strecken hin entscheidend prägen, z.B. Motive für die Berufswahl, Schulwahl, Wahl des Ehepartners... (Analyse von Zeitungsinseraten, Aussagen Jugendlicher, Texten)
13. Erkennen, daß die vorwiegende Befriedigung eigener Bedürfnisse als Lebenssinn zu Vereinsamung und Verzweiflung führen kann (Aussagen aus Tagebüchern, Textanalyse; bildner. Gestalten; Gedichtinterpretation)
14. Fähigkeit, die unter 3. und 4. genannten Glückserwartungen den Gesichtspunkten zuzuordnen:
  - Sein eigenes Glück machen (Mensch-für-sich)
  - Das Leben anderer Menschen verbessern und erleichtern (Mensch-für-andere)
15. Fähigkeit, geschilderte Alltagssituationen als Entscheidungssituationen (für mich/für andere) zu identifizieren; Erkennen, daß die Entscheidung für den Mitmenschen einen Verzicht auf eigene Bedürfnisbefriedigung bedeuten kann;
16. Bereitschaft zum Annehmen des Wertes: Für andere da sein (Bildbetrachtung, Bericht eines Sozialarbeiters, Analyse eines Films, Textes, bildnerisches Gestalten, Interview bei sozialen Einrichtungen;)
17. Fähigkeit, die wesentlichen Einsichten, Erkenntnisse der Lehrsequenz sprachlich/graphisch/bildnerisch/symbolisch im Zusammenhang darzustellen (Gruppenarbeit)

6. Kenntnis von biologischen (Nahrung, Schlaf, Schutz durch Wohnung und Kleidung, Gesundheit, körperliche Sicherheit....) und sozialen Grundbedürfnissen (nach Zuwendung/Liebe, Zugehörigkeit, Sicherheit, Geltung/Ansehen, nach Selbstbehauptung)  
Begriffe: biologische, soziale Grundbedürfnisse (Analyse von Film, Text, Erzählung)
7. Fähigkeit, Schilderungen menschlichen Handelns (in Film, Hörspiel, Text...) unter dem Aspekt der Grundbedürfnisse zu analysieren:
- Grundbedürfnisse des Handelns als Beweggrund (Begriff!)
  - Verletzung von Grundbedürfnissen des Sozialpartners? (Gruppengespräche)
8. Erkennen, daß Außenstehende die Beweggründe (Motive) nur vermuten können, daß sich aber auch Handelnde ihrer Beweggründe oft nicht bewußt sind, über sie jedoch nachdenken können (zu 7 und 8: evtl. Rollenspiel nach Anweisung, Interpretation von Soziogrammen, von Bildern wie "Kinder malen ihre Familie")
9. Erkennen, daß Bedürfnisse nach Art und Vielfalt gelernt werden (z.B. Nahrungsbedürfnisse),  
Fähigkeit, diesen Vorgang zu symbolisieren,  
Fähigkeit, die Bedürfnisentfaltung auch anhand anderer Grundbedürfnisse zu erkennen  
(Lehrerinformation aus der Entwicklungspsychologie, Diskussion, evtl. bildnerisches Gestalten)
10. Einblick in den Lernprozeß von Bedürfnissen:  
Erkennen, daß Bedürfnisse durch Nachahmung, durch Anerkennung und Strafe von Bezugspersonen schon im frühesten Kindesalter gelernt werden (Lehrerinformation);  
Erkennen, daß der Wunsch nach Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen neue Bedürfnisse weckt (Begriffe: Gruppennorm, Sanktion - Beispiele aus Jugendgruppen; Erkennen, daß das Geltungsbedürfnis Hauptmotiv für viele neue Bedürfnisse ist (Analyse von Beispielen)

## L i t e r a t u r v e r z e i c h n i s

Aus dem großen Angebot an Büchern zu Themen des Ethikunterrichts stellt die folgende Liste eine Auswahl dar, der die Erfahrungen des Erprobungsjahres zugrundeliegen. Die mit \* bezeichneten Titel können für die Lehrerbücherei empfohlen werden.

Zum Problem "Moralische Erziehung" allgemein

- \*Weber, Erich: Zur moralischen Erziehung in Unterricht und Schule  
Donauwörth: Ludwig Auer 1973
- \*Adorno, Theodor W.: Erziehung zur Mündigkeit  
Frankfurt/M.: Suhrkamp TB 11  
1971
- Messner, J.: Moral in der säkularisierten Gesellschaft  
In: Communio.  
Internationale Katholische Zeitschrift 1972, 2

Zum Begriff "Ethik"

- \*Schulz, Walter: Philosophie in der veränderten Welt  
Pfullingen: Günther Neske 1972
- Lauth, Reinhard: Ethik  
Wien/München: Urban 124
- Gehlen, Arnold: Moral und Hypermoral.  
Eine pluralistische Ethik  
Frankfurt/M.: Athenäum 1970
- Patzig, Günther: Ethik ohne Metaphysik  
Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht  
1971
- Frankena, William: Analytische Ethik  
DTV Wissenschaftliche Reihe 4129  
München: Dt. Taschenbuchverlag  
1972

- \*Schrey, Heinz-Horst: Einführung in die Ethik  
Darmstadt: Wissenschaftliche  
Buchgesellschaft 1972

### Philosophie

- \*Störig, Hans-J.: Kleine Weltgeschichte der  
Philosophie  
11. überarb. u. erw. Aufl.  
(auch als Fischer-Taschenbuch  
2. Aufl. 1969)  
Stuttgart: Kohlhammer 1970
- Hirschberger, J.: Kleine Philosophiegeschichte  
9. Aufl. (Herder-Taschenbuch  
Nr. 103)  
Freiburg: Herder 1971
- Aster, Ernst v.: Geschichte der Philosophie  
15. Aufl.  
Stuttgart: Kröner 1969
- \*Schmidt, Heinrich: Philosophisches Wörterbuch  
18. Aufl.  
Stuttgart: Kröner 1969
- Philosophie Fischer-Lexikon 11  
Hrsg. v. Alwin Diemer und  
Ivo Frenzel  
Frankfurt: Fischer
- Kranz, Walther: Die griechische Philosophie  
(dtv-Taschenbuch WR 4098)  
München: Dt. Taschenbuch Verlag  
1971

### Marxismus

- \*Fetscher, Irving: Von Marx zur Sowjetideologie  
17. Aufl.  
Frankfurt/M: Diesterweg 1972
- Sowjetideologie heute Fischer-Taschenbuch  
Bd. 1 Wetter, Gustav A.:  
Dialektischer u. historischer  
Materialismus

Bd. 2 Leonhard, Wolfgang:  
Die politischen Lehren  
10. Aufl.  
Frankfurt/M.: Fischer 1962

\*Leonhard, Wolfgang: Die Dreispaltung des Marxismus  
2. Aufl.  
Düsseldorf: Econ 1970

### I d e o l o g i e

Plamenatz, John: Ideologie  
(LB-Wissen 1559)  
München: List 1972

### W e l t r e l i g i o n e n

Szczesny, G.: Die Antwort der Religionen  
(Rororo Nr. 6700)  
Reinbek 1971: Rowohlt

Die Religionen d. Erde Bd. 1 - 4 (GGT 1691-1694)  
München: Goldmann

Schoeps, Hans-J.: Die großen Religionsstifter  
und ihre Lehren  
(LB 319)  
München: List

\*Die großen Religionen (Knaur 161)  
der Welt München: Knaur

Weltreligionen - Welt- Arbeitsbuch für Studium und  
probleme Unterricht  
herausgegeben von: Schultze,  
Herbert - Trutwin, Werner  
Göttingen: Vandenhoeck &  
Ruprecht 1973  
Düsseldorf: Patmos 1973

### R e l i g i o n s k r i t i k

S z c z e s n y , G . : Die Zukunft des Unglaubens  
(LB 387)  
München: List 1972

Religionsersatz

- Nigg, Walter: Das ewige Reich  
(Siebenstern-Taschenbuch 105/106)  
Hamburg: Wittig

Freiheit und Determination

- Atlas zur Biologie      Tafeln, Texte - Bd. 2  
4. Aufl. Stichwort: Verhalten
- Fromm, Erich:            Psychoanalyse und Ethik  
2. Aufl.  
Konstanz: Diana
- Lorenz, Konrad:         Das sogenannte Böse  
Wien: Borotha-Schoeler
- \*Lorenz, Konrad/  
Leyhausen, Paul        Antriebe tierischen und  
menschlichen Verhaltens  
3. Aufl.  
München: Piper 1971
- Rattner, Josef:         Aggression und menschliche Natur  
(Taschenbuch W 6173)  
Frankfurt: Fischer 1972
- Freud, Sigmund:        Abriß der Psychoanalyse  
20. Aufl.  
(Fischer 6043)  
Frankfurt: Fischer 1953
- Freud, Anna:            Das Ich und die Abwehrmecha-  
nismen.  
(Kindler 2001)  
München: Kindler
- \*Erikson, Erik H.:      Einsicht und Verantwortung  
(Fischer W 6089)  
Frankfurt: Fischer 1971
- Dauelsberg, Bernhard: Biologie und Menschenbild  
in: Pädagogische Welt  
Dezember 1973  
Verlag Ludwig Auer

Norm und Entscheidung

- \*Lautmann, Rüdiger: Wert und Norm  
2. Aufl.  
Köln/Opladen: Westdeutscher  
Verlag 1971
- Gehlen, Arnold: Moral und Hypermoral  
2. Aufl.  
Frankfurt/M.: Athenäum-Verlag  
1970
- Patzig, Günther: Ethik ohne Metaphysik  
Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht  
1971
- Mitscherlich, Alex. und Margarete: Die Unfähigkeit zu trauern  
92. Tsd.  
Kap. 3: Die Relativierung der  
Moral  
Kap. 7: Änderungen im Wesen poli-  
tischer Autorität  
München: Piper 1970
- Kutschera, Franz v.: Einführung in die Logik der Nor-  
men, Werte und Entscheidungen  
Freiburg i. Br.: Albert 1973
- \*Werturteilsstreit: Herausgegeben von H. Albert u.a.  
(Wege der Forschung 175)  
Darmstadt 1971: Wissenschaftliche  
Buchgesellschaft
- Speziell zur Sexualmoral
- Wickler, Wolfgang: Sind wir Sünder?  
(Knaur 291)  
München: Droemersch Verlagssan-  
stalt 1972
- Savramis, Demosthenes: Das sogenannte schwache Geschlecht  
München: List 1972
- Plack, Arno: Die Gesellschaft und das Böse  
München: List 1968

R e c h t u n d G e r e c h t i g k e i t

- Recht** Herausgegeben von P. Bandura u.a.  
(Neuausg. Fischer Lexikon 12)  
Frankfurt/M.: Fischer 1971
- Fischer, Arthur:** Die Entfremdung des Menschen in  
einer heilen Gesellschaft  
(Reihe Politisches Verhalten 2)  
München: Juventa 1970
- Nationalsozialismus**
- Dokumente 1933-45  
Herausgegeben von W. Hofer  
20. Aufl.  
(Fischer Taschenbuch 6084)  
Frankfurt: Fischer 1957
- Daum, Dr. Jur.:** Grundsatzurteile zur Kriegsdienst-  
verweigerung  
Erläutert und kommentiert von  
Dr. Jur. Daum  
München: Verlag P. Venus und  
H. Gerber
- Pankoke, Ekkehart:** Die industrielle Arbeitswelt in  
der Rationalisierungs- und Auto-  
matisierungsphase  
(Quellen- und Arbeitshefte zur  
Geschichte und Gemeinschaftskunde)  
Stuttgart: Klett
- Lützenkirchen, W.:** Verbrechen ohne Richter.  
Mord an der Umwelt in der Bundes-  
republik  
(pocket 38)  
Köln: Kienpenheuer & Witsch 1972
- Dreikurs, Rudolf:** Soziale Gleichwertigkeit  
Stuttgart: Klett 1972
- Hart, H.L.:** Recht und Moral  
(Vandenhoeck 339)  
Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht  
1971

- Djilas, Milovan: Die unvollkommene Gesellschaft.  
"Jenseits der "Neuen Klasse"  
Wien: Molden 1969  
außerdem:  
(rororo 1377)  
Reinbek: Rowohlt
- Politik und Recht Arbeitsbuch für Sozial- und Gemein-  
schaftskunde. Herausgegeben von  
H. Grosche  
6. Aufl.  
Frankfurt/M.: Diesterweg 1970
- \*Weizsäcker, C.F.v.: Der ungesicherte Friede  
(Kleine Vandenhoeck-Reihe 300-301)  
Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht  
1969

G l ü c k

- \*Anatomie des Glücks Herausgegeben v. H. Kindler  
Köln: Kiepenheuer & Witsch 1971
- Der Traum vom  
besten Staat Herausgegeben von Helmut Swoboda  
(dtv 4117)  
München: Dt. Taschenbuch Verlag  
1972
- Marcuse, Herbert: Zur Kritik des Hedonismus  
in: Kultur und Gesellschaft  
Bd. 1 (Ed. Suhrkamp 101)  
Frankfurt/M.: Suhrkamp 1969
- Marcuse, Herbert: Der eindimensionale Mensch  
(Luchterhand 4)  
Neuwied: Luchterhand
- \*Neuß, Arnhelm: Utopie  
(Studienausgabe)  
Neuwied: Luchterhand 1968
- Freud, Sigmund: Das Unbehagen in der Kultur  
in: Abriß der Psychoanalyse  
(Fischer 6043)  
Frankfurt: Fischer 1953

Packard, Vance: Die geheimen Verführer  
(Ullstein Taschenbuch 402)  
Berlin: Ullstein 1971

Folgende Textreihen zum Ethikunterricht sind geplant bzw. mit ersten Heften erschienen:

1. Lurz - Verlag München  
Philosophisches Forum  
Heft 1: Grundfragen der philosophischen Ethik  
Heft 2: Der Mensch in Grenzsituationen
2. Bayerischer Schulbuchverlag München  
Textbuch Ethik (in Vorbereitung)
3. Verlag Ludwig Auer Donauwörth
  - Texte zum Ethikunterricht der 11. Jahrgangsstufe
  - Grundfragen der philosophischen Ethik
  - Glück (erscheint im Oktober)

# Handreichungen des



Noch lieferbar:

Textaufgabe im Englisch-Unterricht der Oberstufe

22 Seiten

DM 0,55

Kursbildung und Stundenplan der Kollegstufe

102 Seiten

DM 2,40

Curriculare Lehrpläne und Unterrichtsmodelle für den  
Mathematik-Unterricht in der Kollegstufe, 3. Folge

152 Seiten

DM 3,25

Curriculare Lehrpläne für den Physik-Unterricht in  
der Kollegstufe

154 Seiten

DM 3,25

Ethik-Unterricht

152 Seiten

DM 2,70

Wirtschaft und Recht in der Kollegstufe, 3. Folge,  
Volkswirtschaft

176 Seiten

DM 3,95

Alle Preise verstehen sich zuzüglich Portokosten.

Lieferung nur durch:

Verlag Ludwig Auer  
885 Donauwörth  
Postfach



