

PÄDAGOGISCHE WELT

32. Jahrgang 1978

Schriftleitung: Dr. Wolfgang Einsiedler
Prof. Ferdinand Kopp

Verlag Ludwig Auer · Donauwörth

Impressum

Beirat der Pädagogischen Welt:

Reg.-Schuldirektorin *Magdalena Bader*, Regensburg

Seminarrektor *Paul Brunnhuber*, München

Rektor *Bernhard Czinczoll*, München

Reg.-Schuldirektor *Franz-Josef Gaßner*, München

Prof. Dr. *Hans Glöckel*, Nürnberg

Seminarrektor *Anton Kreuz*, Griesbach

Prof. Dr. *Josef Lauter*, Schwäbisch Gmünd

Prof. Dr. *Karl Stocker*, München

Prof. Dr. *Erich Weber*, Augsburg

Schriftleitung:

Dr. *Wolfgang Einsiedler*, Afrastraße 69 f, 8904 Friedberg, Tel. 0821/601284

Professor *Ferdinand Kopp*, Schmuttermairstr. 18, 8132 Tutzing, Tel. 08158/8021

Mitarbeiter an diesem Heft:

Seminarrektor *Josef Greil*, Gehringstraße 20, 8493 Kötzing

Seminarrektor *Pater Franke*, Tannenfeld 198, 8301 Rudelshausen

Seminarrektor *Anton Kreuz*, Am Steinkart 33, 8399 Griesbach

Dr. *Lutz Mauermann*, Rainstraße 17, 8901 Oberottmarshausen

Professor Dr. *Ernst Nündel*, Hermann-Löns-Weg 23, 3141 Deutsch-Evern

Reg.-Schulrat *Helfried Stöckel*, 8411 Riegling

Reinhard Stritzke, Jahnstraße 7, 8501 Fürth über Nürnberg

Seminarrektor *Otto Wenger*, Ganghoferstraße 15, 8898 Schrobenhausen

Nachtrag:

Im Novemberheft 1977 der „Pädagogischen Welt“, S. 672, ist eine Bildfolge aus „e. o. plauen, Vater und Sohn“, © Südverlag GmbH Konstanz 1949, 1951, 1952, mit Genehmigung der Gesellschaft für Verlagswerte GmbH, Kreuzlingen/Schweiz, erschienen.

Die „Pädagogische Welt“ erscheint monatlich mit 64 Seiten zum Vierteljahrespreis von DM 9,- (Einzelheft DM 3,-). Verlag und Druck: Ludwig Auer, 8850 Donauwörth. Postscheckkonto München Nr. 232-801. *Eigentümer: Pädagogische Stiftung Casianeum, 8850 Donauwörth.*

Exemplarische Unterrichtsmodelle für die Arbeit mit Wertvorstellungen

1. Zwei Beispiele für Strategien der Wertklärung

1.1 Vorbemerkung

Die beiden hier wiedergegebenen Strategien der Wertklärung basieren auf den Überlegungen von *Raths/Harmin/Simon* (1976). Danach kann von Wertklarheit erst dann gesprochen werden, wenn der Bewertungsvorgang, der zu diesem Wert geführt hat, die Merkmale des „Wählens“, „Hochschätzens“ und „Handelns“ trägt. Die Wahl muß frei, aus einem Angebot von Alternativen und nach sorgfältiger Erwägung der Konsequenzen jeder Alternative erfolgt sein. Das Hochschätzen eines Wertes äußert sich zum einen darin, daß man glücklich mit seiner Wahl ist, zum anderen, daß man zu dem Gewählten auch öffentlich steht. Einen klaren Wert erkennt man außerdem an seiner Handlungskomponente: man verhält sich im Sinne der getroffenen Wahl (s. Erläuterungen im Beitrag „Unterrichtsgestaltung und Unterrichtsplanung unter dem Aspekt des Erzieherischen“ dieses Heftes, S. 3 ff.).

Die Strategie „Zwanzig Dinge, die du gern tust“ soll den Kindern zum Nachdenken darüber verhelfen, was sie hochschätzen, woran ihnen etwas liegt. Ein Klassengespräch über Lieblingsbeschäftigungen informiert nicht nur über die Freizeitgestaltung der Mitschüler und erweitert damit unter Umständen den Horizont von Alternativen, sondern gibt auch Gelegenheit, sich vor anderen zu eigenen Interessen und Neigungen zu bekennen. Gleiches gilt für die Strategie „Öffentliche Befragung“, wobei der Aspekt des Eintretens für das, was man schätzt, noch stärker betont ist.

Beide Strategien stammen aus dem Buch von *S. B. Simon/L. E. Howe/H. Kirschenbaum: Values clarification — A handbook of practical strategies for teachers and students* (New York 1972), worin insgesamt 79 erprobte Methoden der Wertklärung enthalten sind. In der nachfolgend dargestellten Form sind sie vom Verfasser dieses Beitrags übersetzt und für deutsche Verhältnisse bearbeitet worden.*

1.2 „Zwanzig Dinge, die du gern tust“

Absicht:

Eine wichtige Frage auf der Suche nach Wertorientierung ist: Erreiche ich wirklich das, was ich vom Leben erwarte? Eine Person, die sich lediglich damit abfindet, was ihr gerade zufällig über den Weg läuft, statt ihre eigenen Ziele zu verfolgen, lebt wahrscheinlich kein Leben, das auf eigenen, frei gewählten Werten basiert. Das mündet gewöhnlich in dem Gefühl, das Leben habe wenig Sinn oder sei unerfüllt. Bevor wir jedoch daran gehen können, einen guten Lebensstil zu entwickeln, müssen wir wissen, was wir eigentlich wertschätzen und wollen. Die nachfolgende Strategie hilft den Schülern, ihre liebsten Tätigkeiten ausfindig zu machen.

Vorgehen:

Der Lehrer teilt Schreibpapier aus und bittet die Schüler, die Zahlen 1 bis 20 senkrecht entlang der Mitte des Blattes von oben nach unten zu schreiben. Dann sagt er: „Schreibt nun bitte in die rechte Hälfte des Blattes 20 Tätigkeiten, die ihr gerne tut.“ Um die Schüler zum Ausfüllen ihrer Liste zu ermuntern, könnte er hinzufügen: „Es können große aber auch kleine Dinge des täglichen Lebens sein.“ Er kann selbst ein oder zwei eigene Beispiele geben. Oder er könnte andeuten: „Ihr könnt euch an Jahreszeiten orientieren, wenn ihr über Dinge, die ihr gern tut, nachdenkt.“

Der Lehrer schreibt ebenfalls eine Liste mit 20 Lieblingsbeschäftigungen und kann, wenn er fertig ist, seinen Schülern sagen, daß es nichts ausmacht, wenn sie mehr als 20 Dinge oder weniger auf ihrer Liste stehen haben. Wenn die Listen abgeschlossen sind, erklärt der Lehrer, wie die linke Seite des Blattes zu bearbeiten ist:

1. Ein DM-Zeichen soll neben jede Tätigkeit gesetzt werden, die jedesmal, wenn sie ausgeführt wird, *mehr als 5 Mark* kostet. (Der Betrag kann, je nach Gruppe, variiert werden.)

* Bei der Übersetzung der Strategie „Öffentliche Befragung“ hat Frau M. Bertram wertvolle Hilfe geleistet, für die an dieser Stelle herzlich gedankt sei.

Der Abdruck beider Strategien erfolgt mit freundlicher Genehmigung der Hart Publishing Company, New York.

2. Der Buchstabe A soll neben jene Tätigkeiten geschrieben werden, die der Schüler am liebsten *allein* ausführt, der Buchstabe G neben jene Tätigkeiten, die er am liebsten *gemeinsam* mit anderen ausführt und die Buchstaben A—G neben jene Beschäftigungen, denen er ebenso gern *allein* wie *zusammen* mit anderen nachgeht.
3. Die Buchstaben PL sollen neben jene Tätigkeiten gesetzt werden, die vorherige *Planung* erfordern.
4. Das Zeichen N5 soll neben jene Tätigkeiten geschrieben werden, die *vor 5 Jahren noch nicht* auf der Liste gestanden wären.
5. Die Zahlen 1 bis 5 sollen neben die fünf wichtigsten Tätigkeiten geschrieben werden. Die beliebteste Tätigkeit erhält die Nummer 1, die nächstbeliebtere die Nummer 2 usw.

Für den Lehrer:

Diese Strategie kann mehrmals im Jahr wiederholt werden. Es ist empfehlenswert, die Listen aufzuheben und sie über einen längeren Zeitabschnitt zu vergleichen. Es sollten nicht mehr als fünf oder sechs Markierungen pro Durchgang vorgenommen werden. Andere Verwendungsmöglichkeit der Listen: Der Lehrer könnte seine Schüler veranlassen, aufzuschreiben oder einem Partner mündlich zu erzählen, wie sie die mit Nummer 1 versehene Beschäftigung am liebsten ausführen. Der Schüler könnte erzählen, mit wem, zu welcher Zeit, unter welchen Umständen er die gewählte Tätigkeit gern ausführt. Der Lehrer könnte aber auch die Schüler bitten, eine Tätigkeit auf seiner Liste auszuwählen und sie schriftlich zu beschreiben oder mit dem Partner zu diskutieren, welchen Nutzen oder welche Befriedigung er durch diese Tätigkeit hat.

Zusätzliche Anregungen:

1. Setze den Buchstaben U neben jede Tätigkeit, von der du annimmst, daß andere Leute sie als *ungewöhnlich* beurteilen würden!
2. Setze den Buchstaben G neben jede Tätigkeit, von der du annimmst, daß andere Leute sie als *sehr gewöhnlich* beurteilen würden!
3. Verwende die Buchstaben MZ für Tätigkeiten, denen du in den nächsten Jahren zunehmend *mehr Zeit* zu widmen gedenkst!
4. Setze K neben Dinge, von denen du hoffst, deine *Kinder* werden sie eines Tages auch auf ihren eigenen Listen erwähnen!
5. Wähle drei Tätigkeiten aus, die die gern *besser* ausführen würdest! Markiere mit B!
6. Von welchen Beschäftigungen auf deiner Liste möchtest du gern, daß sie auch auf einer ähnlichen Liste derjenigen Person stehen, die du am meisten *lieb* hast? Markiere mit L!
7. Schreibe den Buchstaben Z neben jene Beschäftigungen, von denen du annimmst, daß sie *wahrscheinlich* in 5 Jahren nicht mehr auf der Liste stehen werden!

1.3 „Öffentliche Befragung“

Absicht:

Diese Strategie stellt den Schüler in den Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens und gibt ihm Gelegenheit, einige seiner Wertvorstellungen öffentlich zu vertreten und zu erläutern. In einem Interview werden an den Schüler Fragen gestellt, bei deren Beantwortung er zunächst eigener Gewohnheiten, Interessen, Neigungen u. ä. bewußt wird. Der Lehrer sollte sich zwar nicht immer mit nichtssagenden Antworten zufrieden geben, er sollte aber auch nicht der naheliegenden Versuchung verfallen, ständig durch bohrendes Nachfragen jeder Äußerung des Schülers „auf den Grund“ gehen zu wollen und damit den Interviewten in andauernden Rechtfertigungszwang zu bringen. Erfahrungsgemäß läßt sich mit einiger Sicherheit erwarten, daß der Schüler seine Antworten im Anschluß an das Interview nochmals in Gedanken durchgehen und beurteilen wird, was er vor der Klasse gesagt hat. Diese Strategie ist eine der spannendsten Wertklärungsmethoden und bei den Schülern besonders beliebt.

Vorgehen:

Der Lehrer fragt nach Freiwilligen, die sich öffentlich nach ihren Überzeugungen, Gefühlen und Handlungen befragen lassen wollen. Die Freiwilligen sitzen am Lehrerpult oder auf einem Stuhl vor der Klasse und der Lehrer zieht sich in den Hintergrund des Klassenzimmers zurück, von wo aus er die Fragen stellt. Bei den ersten Malen streift der Lehrer kurz die Grundregeln: Der Lehrer darf den Schüler über jeden Aspekt seines Lebens und seiner Wertvorstellungen befragen. Falls der Schüler die Frage beantwortet, muß er dies ehrlich tun. Er hat jedoch das Recht, die Beantwortung einer oder mehrerer Fragen abzulehnen, wenn er sie nicht beantworten möchte. Der Schüler kann das Interview jederzeit beenden, indem er sagt: „Danke für das Interview“. Darüber hinaus kann er, nach Abschluß der Befragung, seinerseits dem Lehrer die gleichen Fragen stellen, die ihm selber gestellt worden sind.

Fragebeispiele:

1. Bekommst du Taschengeld? In welcher Weise? Mußt du etwas dafür tun?
2. Unternimmt deine Familie irgendetwas *gemeinsam*, das euch allen Spaß macht?
3. Wenn du dir dein Alter aussuchen könntest, welches Alter würdest du dir wählen?
4. Warst du in diesem Jahr auf einer Ferienreise? Wenn du überall in der Welt herumreisen

könntest, wohin würdest du im nächsten Jahr reisen?

5. Wirst du ein Zigarettenraucher werden und warum (nicht)?

6. Möchtest du, daß deine Familie größer oder kleiner wäre, oder hat sie gerade die richtige Größe?

7. Wenn du dich so umsiehst in der Welt, gibt es da etwas, worüber du dir manchmal Gedanken machst?

Für den Lehrer:

Die Strategie „Öffentliche Befragung“ ist besonders sinnvoll am Beginn eines Schuljahres, weil sie den Schülern dabei hilft, sich gegenseitig besser und näher kennenzulernen. Jedes Interview sollte kurz gehalten werden, fünf bis zehn Minuten höchstens, es sei denn, daß alle Beteiligten so sehr davon gefesselt sind, daß sie weitermachen möchten. Mit jüngeren Schülern sollte die Dauer des Interviews noch kürzer gehalten werden.

Der Lehrer kann die hier vorgeschlagenen Fragen verwenden oder auch eigene benutzen. Es kann dabei ganz nützlich sein, die Fragen auf Kärtchen zu schreiben. Vor allem aber muß der Lehrer auf die Antworten der Schüler achten und sein Interesse daran zeigen. Auf lange Sicht sind die besten Fragen nicht die vorher überlegten, sondern die, welche dem Lehrer spontan einfallen, wenn er sich dem Befragten zuwendet und über dessen Antworten nachdenkt. Häufig können sich die Schüler nicht mehr an die Fragen erinnern, die ihnen vor der Klasse gestellt worden sind, wenn sie dann an der Reihe sind, den Lehrer zu befragen. Den Mitschülern sollte in diesem Fall erlaubt werden, den Befragten an die Lehrerfragen zu erinnern („Stell ihm doch die Frage nach...“). Zu viele an den Lehrer gestellte Fragen können vom wesentlichen, nämlich dem Schülerinterview, ablenken. Es ist dann ratsam, die Zahl der Rückfragen an den Lehrer durch den befragten Schüler zu begrenzen.

Wenn Lehrer und Schüler mit der Interviewtechnik schon besser vertraut geworden sind, kann versucht werden, die Schüler das Gebiet, über das sie befragt werden wollen, selber vorschlagen zu lassen. Wenn der Lehrer eine Liste mit Bereichen angelegt hat, in denen widersprüchliche und konfliktträchtige Auffassungen existieren (Politik, Freunde, Religion, Geld, Arbeit, Alter, Tod, Freizeit, Gesundheit, Schule, Liebe, Krieg, Familie, Gesetze, Autorität, materieller Besitz, Kultur, Mode, Geschmack), dann kann dies zu einer ergiebigen Quelle für Fragen von Schülern und Lehrern werden. Manchmal kann der Lehrer auch einen Schüler bestimmen, der die Befragung an seiner Stelle durchführt. Er muß

bei der Auswahl aber darauf achten, daß der Befragte die Grundregeln sicher beherrscht und einfühlsam und verständnisvoll mit den Äußerungen seiner Klassenkameraden umgehen kann.

Fragen für jüngere Kinder:

(Befragungen sollten nicht zu lang sein. Zehn bis zwanzig Fragen dürften genügen.)

1. Was für ein Geschenk würdest du deiner Mutter zum Geburtstag schenken?
2. Was gefiel dir an den letzten Sommerferien?
3. Welche Fernsehsendung hat dich bisher am meisten erschreckt?
4. Macht es dir und deinen Eltern Spaß, zusammen fernzusehen?
5. Meinst du, daß du dir einen Bart wachsen läßt, wenn du groß bist und dein Haar langwachsen läßt? Oder deine Haare färben wirst?
6. Möchtest du, daß dein Lehrer anders wäre und wie sollte er sein?
7. Was ißt du zum Frühstück? Was ist dein Lieblingsgericht zum Frühstück? Wie oft bekommst du das? Hat es schon einmal einen Tag gegeben, an dem du alles zu essen haben konntest, was du gerne wolltest?
8. Kennst du Kinder, die im Kaufhaus klauen?
9. Gehst du zum Kindergottesdienst oder zu einer religiösen Unterweisung?
10. Bekommst du Taschengeld?
11. Was für Dinge unternimmt deine Familie gemeinsam?
12. Warum meinst du, daß dich deine Freunde mögen?
13. Bist du Mitglied einer Jugendgruppe?
14. Bist du froh darüber, daß du ein Junge bzw. Mädchen bist?
15. Würdest du gerne älter oder jünger sein als du bist?
16. Würdest du gerne einen älteren Bruder oder eine Schwester haben?
17. Ist dein bester Freund/Freundin ein Junge oder ein Mädchen?
18. Würdest du lieber einen Tag allein mit deinem Vater oder mit deiner Mutter verbringen?
19. Arbeitest du manchmal, um dir Geld zu verdienen?
20. Was würdest du machen, wenn du nicht fernsehen könntest?
21. Wenn deine Mutter graue Haare hätte, möchtest du, daß sie sie färben läßt?
22. Findest du, daß die Kaufhäuser sonntags geöffnet haben sollten?
23. Welches ist deine glücklichste/traurigste Erinnerung?
24. Gehst du gerne zur Schule?

2. Die Hauptschulabschlußprüfung ein moralisches Dilemma für Schüler der 8./9. Jahrgangsstufe

2.1 Vorbemerkungen

2.1.1 Zur Zielsetzung der Unterrichtsstunde

Nach den Forschungsergebnissen von *L. Kohlberg* (s. die diesbezüglichen Ausführungen im Beitrag „Unterrichtsgestaltung und Unterrichtsplanung unter dem Aspekt des Erzieherischen“ dieses Heftes, S. 3 ff.) verläuft die Entwicklung des moralischen Bewußtseins über drei Ebenen, von denen jede in zwei Stufen unterteilt ist, die wiederum durch spezifische kognitive Orientierungen gekennzeichnet sind:

Präkonventionelle Ebene

Stufe 1: Orientierung an Strafe und Gehorsam

Stufe 2: Instrumentell relativistische Orientierung

Konventionelle Ebene

Stufe 3: Orientierung an interpersoneller Übereinstimmung („Braver-Junge“-/„Liebes-Mädchen“-Orientierung)

Stufe 4: Orientierung an Gesetz und Ordnung

Postkonventionelle Ebene

Stufe 5: Legalistische Orientierung (Orientierung am Sozialkontrakt)

Stufe 6: Orientierung an universellen ethischen Prinzipien

Aufgabe einer moralischen Erziehung im Sinne der *Kohlbergschen* Befunde ist es, den nächsten Schritt der moralischen Entwicklung anzuregen, zu stimulieren. Das kann dadurch geschehen,

- a) daß man das Kind der nächsthöheren Denkebene aussetzt;
- b) daß man dem Kind Konflikterfahrungen in der Anwendung seiner gegenwärtigen Denkebene in Problemsituationen bietet.

Der nachfolgende Unterrichtsplan dient diesem Zweck. Durch die Dilemma-Geschichte „Hauptschulabschlußprüfung“ sollen Konflikterfahrungen geboten werden, dadurch daß die Kinder einer Klasse, deren kognitiv-moralisches Urteil sich erfahrungsgemäß auf unterschiedlichen Argumentationsebenen bewegt, miteinander diskutieren und unterschiedliche Denkebenen aufeinanderprallen. Die Aufgabe des Lehrers besteht in der effektiven Planung und Durchführung der Diskussion und nicht etwa in der Darlegung der eigenen Argumente. Es bedarf wohl keiner weiteren Begründung, daß die Diskussion eine vertrauensvolle, tolerante, anregende Klassenatmosphäre voraussetzt.

2.1.2 Zum Gegenstand der Dilemma-Geschichte

Die Dilemma-Geschichte „Hauptschulabschlußprüfung“ berührt ein in unseren Schulen sehr häufig

auftretendes moralisches Problem: das Verwenden unzulässiger Hilfsmittel bei Prüfungen — kurz: das Spicken oder (amtsdeutsch) den Unterschleif. Es gibt wohl kaum einen Schüler oder Lehrer, dem nicht Fälle geglückten oder mißglückten Spickens im Laufe der Zeit begegnet wären. Sucht man nach Gründen für die verbreitete Unehrllichkeit bei Prüfungen, so ist man versucht, dieses Phänomen als traditionelles Kennzeichen der Schule („Auch wir haben während der Schulzeit irgendwann einmal gespickt“) und/oder als mehr oder minder stabiles Persönlichkeitsmerkmal anzusehen („Ein Kind, das spickt, ist zur Unehrllichkeit erzogen worden“). Es gibt jedoch eine Reihe von Wirkgrößen innerhalb unseres Schulwesens und dem daran anschließenden Beschäftigungssystem, die Unehrllichkeit bei Prüfungen begünstigen, wenn nicht gar als individuell gerechtfertigte Notwehr erscheinen lassen (z. B.): das früh einsetzende Konkurrenzlernen; Belohnen und Bestrafen nach einem formal gehandhabten Leistungsprinzip, das die Schüler die angenehmen wie auch unangenehmen Seiten ihrer Lernanstrengungen auf Grund der Reaktionen von Eltern, Lehrern und Mitschüler oft genug verspüren läßt; die Erfahrung, daß Noten von existentieller Bedeutung für zukünftige berufliche und allgemein gesellschaftliche Chancen sind (Übertritt in weiterführende Schulen; Bewerbung um Lehrstelle, Studienplatz, Beruf). Wenn im Unterricht das Spicken thematisiert wird mit dem Ziel, moralische Urteile mit unterschiedlichem „Reifegrad“ zur Diskussion zu stellen, so sollte sich der Lehrer darüber im klaren sein,

- a) daß die Erwartung möglichst altruistischer Schüleräußerungen einer moralischen Überforderung gleichkäme, solange die angesprochenen Faktoren im Schul- und Beschäftigungssystem weiterhin unvermindert wirken können;
- b) daß das bloße Hinnehmen und Dulden des Phänomens „Spicken“, sei es durch Etikettierung als Kavaliersdelikt oder sei es durch Absegnung als Gerissenheit (Lehrer: „Ich erwische jeden, der spickt. Wem es bei mir trotzdem gelingt zu spicken, der hat sich auch die bessere Note verdient.“) auf eine Benachteiligung der Ehrlichen, Fleißigen sowie der intellektuell und körperlich Schwächeren hinausläuft.

Der im Anschluß an die nachfolgend wiedergegebene Geschichte skizzierte Unterrichtsplan lehnt sich an das von *Galbraith/Jones* entwickelte Verfahren zur Diskussion von moralischen Dilemmas an (*R. E. Galbraith/T. M. Jones: Moral reasoning. A teaching handbook for adapting Kohlberg to the classroom. Anoka 1976*).

Hauptschulabschluß-Prüfung

Georg und sein bester Freund Hans sind Schüler einer neunten Hauptschulklasse. Neben ihrer langjährigen Freundschaft verbindet sie der Wunsch, die qualifizierende Abschlußprüfung abzulegen und anschließend die Berufsaufbauschule zu besuchen. Gemeinsam haben sie aber auch eine starke Abneigung gegenüber dem Fach Soziallehre. Die Folge davon: Ihre Noten in diesem Fach schwanken zwischen 4 und 5. Die Prüfungsordnung schreibt u. a. vor: Zur Abschlußprüfung der Hauptschule kann nur zugelassen werden, wer im Unterrichtsgebiet Arbeits- und Soziallehre (dazu gehören neben Soziallehre auch Allgemeine Arbeitslehre und zwei praktische Fächer, z. B. Technisches Werken und Technisches Zeichnen) mindestens befriedigende Leistungen erreicht hat.

Georg hat ausgerechnet, daß er und auch Hans auf die letzte Probearbeit zur Soziallehre mindestens Note 3 bekommen müssen, damit sie an der Prüfung überhaupt teilnehmen können. Jede schlechtere Note als 3 würde das vorläufige Ende ihres Traumes vom gemeinsamen Besuch der Berufsaufbauschule bedeuten.

Am Tag vor der letzten und entscheidenden Probearbeit beschließen sie, sich einen Spickzettel mit Stichworten zu den einzelnen Unterrichtsthemen anzufertigen. Sie wissen zwar, daß Spicken und Abschreiben strengstens verboten ist und ihr Lehrer jedem, den er dabei ertappt, die Note 6 auf die Arbeit gibt; trotzdem wollen sie versuchen, auf diese

Weise eine gute Note zu erzielen. Schließlich tun das einige andere Mitschüler ja auch! Da der Stoff sehr umfangreich ist, tippen sie die wichtigsten Stichworte und Zahlen auf zwei kleine Zettel. Georg steckt den einen Zettel ein, den anderen gibt er Hans. Während der Probearbeit würden sie bei Gelegenheit die Spicker austauschen können, denn im Klassenzimmer sitzen sie nebeneinander in einer Bank.

Zu ihrem großen Entsetzen findet aber am nächsten Tag die Probearbeit nicht wie gewohnt im Klassenzimmer statt, sondern wird in den Zeichensaal verlegt. Dort sitzt jeder an einem eigenen Arbeitstisch. Obendrein erhält Hans einen Platz, der weit von Georgs Arbeitstisch entfernt liegt. Der Lehrer teilt die Blätter mit den Aufgaben aus. Jeder liest sich die Fragen durch. Der Zufall will es, daß alle Fragen Themen behandeln, die auf Georgs Spickzettel stehen. Der Stichwortzettel seines Freundes ist vollkommen wertlos. Damit ist bereits entschieden, daß sein Freund auf jeden Fall eine schlechte Note auf die Probearbeit bekommen wird. Hans wird nicht zur Prüfung zugelassen werden! Georg dagegen hat zwei Möglichkeiten: Entweder er benützt seinen Teil des gemeinsamen Spickzettels und schafft so eine gute Note in Soziallehre oder er verwendet den Spickzettel überhaupt nicht und kann dann, ebenso wie Hans, nicht die Abschlußprüfung machen. Was soll Georg tun — den Spickzettel verwenden oder nicht?

2.3 Zur Unterrichtsplanung

Der Lehrer sollte darauf vorbereitet sein, daß die Klasse sich einhellig einer Position anschließt. Nach den Erfahrungen von Galbraith/Jones sind effektive Diskussionen aber am ehesten dann gewährleistet, wenn die zahlenmäßig schwächer besetzte Position nicht weniger als 30% der Klasse ausmacht. Um die Meinungsverteilung in die eine oder andere Richtung zu verschieben, kann der Lehrer das Original-Dilemma durch zusätzliche Informationen abwandeln (z. B.):

Zuviele Ja-Stimmen (= Georg soll spicken):

„Georg weiß: Hans hat sehr strenge Eltern. Wenn sie erfahren, daß Georg zur Prüfung zuge-

lassen wird, der eigene Sohn aber nicht, dann fällt die gemeinsam geplante vierwöchige Campingreise nach Jugoslawien auf jeden Fall ins Wasser.“

Zuviele Nein-Stimmen (= Georg soll nicht spicken):

„Vor Schulbeginn hat Hans erzählt, daß sein Vater versetzt wird, und daß die ganze Familie in wenigen Wochen in eine Stadt nach Norddeutschland ziehen wird. Damit können die beiden Freunde sowieso nicht mehr gemeinsam zur Berufsaufbauschule gehen, wie sie das eigentlich vorhatten.“

Zur Steuerung der Klassendiskussion sollte der

Lehrer einige sondierende Fragen bereit halten. Welche er davon auswählt, hängt von Qualität, Verlauf und Schwerpunkten der Diskussion ab. Solche Stichfragen können sich beziehen

- a) auf den Diskussionsverlauf (z. B.):
- Könnte jemand nochmals die Gründe zusammenfassen, weshalb Georg den Spickzettel verwenden soll?
 - Stimmt ihr dem, was ... gerade gesagt hat, zu?
 - Was sagt ihr zu der Ansicht von ... über Freundschaft (Ehrlichkeit, Erfolg im Leben ...)?
- b) auf das zentrale Problem des Dilemmas (z. B.):
- Hat Georg gegenüber Hans irgendeine Verpflichtung? Weshalb oder weshalb nicht?
 - Ist Georg verpflichtet, mit Hans zusammen die Abschlußprüfung zu machen?
- c) auf Wechsel der Perspektive (z. B.):
- Sollte Georg spicken (weshalb oder weshalb nicht?)
- aus der Sicht von Hans?
 - aus der Sicht seiner Eltern?
 - aus der Sicht des Lehrers?
 - aus der Sicht eines Schülers, der bereits sicher weiß, daß er zur Prüfung zugelassen wird?
 - aus der Sicht eines anderen Schülers, bei dem es auch auf eine gute Note in Sozialkunde ankommt, wenn er zur Prüfung zugelassen werden will, der aber keinen Spickzettel braucht, weil er fleißig gelernt hat?
 - aus der Sicht eines schlechten Schülers, der die Abschlußprüfung gar nicht machen will (kann)?
- d) auf verallgemeinernde Schlußfolgerungen (z. B.):
- Soll man aus Freundschaft auf persönliche Vorteile verzichten?
 - Soll man Schulnoten grundsätzlich nur auf ehrliche Weise erzielen?
 - Soll ein Schüler, der beim Spicken erwischt wird, grundsätzlich bestraft werden?

2.4 Vorschläge zur Unterrichtsdurchführung

1. Schritt: Konfrontation mit dem moralischen Dilemma

a) Darbietung:

Vorlesen der Geschichte durch den Lehrer, durch einen Schüler oder Austeilen des vervielfältigten Textes (stilles Lesen oder Vorlesen/Mitlesen) oder Abspielen eines Tonbandes mit der als Hörbild inszenierten Geschichte oder ...

b) Erläuterung der Umstände:

Um sicher zu gehen, daß alle Schüler die Ge-

schichte verstanden haben, empfiehlt es sich, die näheren Umstände der Handlung nochmals festzuhalten: Ein Schüler erzählt mit eigenen Worten die Geschichte nach oder es werden zentrale Aussagen erarbeitet und an die Tafel geschrieben, z. B. „Beide brauchen in der Probearbeit mindestens Note 3. Nur Georg kann mit Hilfe des gemeinsamen Spickzettels dieses Ziel erreichen.“ Falls die Geschichte mit Realschülern, Gymnasiasten oder Studenten behandelt wird, müßte u. U. die Bedeutung der qualifizierenden Hauptschulabschlußprüfung näher erläutert werden.

c) Problemstellung:

Vor welchem Problem steht Georg?

2. Schritt: Erste Standortbestimmung

a) Nachdenken über den eigenen Standpunkt:

Der Lehrer stellt die zentrale Problemfrage: „Soll Georg den Spickzettel während der Probearbeit verwenden?“ und läßt den Schülern einige Augenblicke Zeit zum Nachdenken.

b) Fixieren des eigenen Standpunktes:

Auf einem Blatt Papier notieren die Schüler ihre Antworten auf zwei Fragen:

1. Soll Georg den Spickzettel während der Probearbeit verwenden? (ja/nein)
2. Aus welchen Gründen hast du dich für diese Antwort entschieden?

c) Überblick über die Meinung der Klasse:

Die Schüler geben durch Handaufheben ihren Standpunkt bekannt (ja/nein/unentschieden). Falls der Lehrer befürchtet, das Abstimmungsergebnis könnte durch Gruppendruck beeinflusst werden, so sollte er die Klasse bitten, während der Abstimmung die Augen zu schließen. Wenn die Klasse zu einhellig eine Position einnimmt, kann der Lehrer das Dilemma zuspitzen (s. Unterrichtsplanning).

d) Sammeln der Gründe für die einzelnen Standpunkte:

Nachdem feststeht, daß die Meinungen der Klasse auseinandergehen, werden einzelne Schüler nach den Gründen für ihre Entscheidung befragt. Die verschiedenen Begründungen, die der Lehrer auch an der Tafel anschreiben kann, sind Hilfen, um die Schüler auf die nachfolgende Kleingruppendiskussion vorzubereiten.

3. Schritt: Überprüfen der Begründungen

a) Diskussion in Kleingruppen:

Diese Diskussion dient dazu, jedem Schüler die Möglichkeit zu bieten, die eigenen Gedanken anderen mitzuteilen und den eigenen Standpunkt zu verteidigen. Die Klasse sollte mit Gruppenarbeit bereits vertraut sein, da die Diskussion mo-

ralischer Dilemmas eine nicht gerade leicht zu bewältigende Aufgabe für die Gruppe darstellt und daher zur Einübung in Gruppenarbeit wenig geeignet ist. Folgende Strategien könnten angewendet werden:

Strategie A: Diskussion bei homogener Gruppierung
Jeweils fünf bis acht Schüler mit gleicher Ansicht in Bezug auf die Lösung des Dilemmas schließen sich zu Gruppen zusammen. Die Gruppen erhalten die Aufgabe, Begründungen für ihren Standpunkt auf einer Liste zu sammeln und dann die, nach Meinung der Gruppe, beiden besten Begründungen zur Verteidigung ihres Standpunktes herauszusuchen. Nach ca. 15 Minuten Gruppenarbeit trägt ein Gruppensprecher die besten Begründungen vor, die dann auf einer gemeinsamen Liste gesammelt werden. Daran schließt sich eine Klassendiskussion an, bei der die Schüler durch den Lehrer immer wieder aufgefordert werden, zu begründen, weshalb sie glauben, die eine Begründung sei geeigneter als eine andere. Stockt die Diskussion oder wiederholen sich die Argumente, sollte der Lehrer neue Impulse geben, indem er sondierende Fragen stellt (s. Unterrichtsplanung).

Strategie B: Diskussion bei heterogener Gruppierung

Jeweils fünf bis acht Schüler mit unterschiedlicher Ansicht schließen sich zu Gruppen zusammen, z. B. zwei oder drei Schüler, die meinen, Georg sollte spicken, drei oder vier, die meinen, er sollte es nicht tun und einer oder zwei, die sich nicht entscheiden können. Die Aufgabenstellung ist wie bei Strategie A, nur sollen die beiden besten Begründungen für beide Positionen notiert werden. Weiterer Verlauf analog Strategie A.

Strategie C: Gemischtes Verfahren

Zuerst wird homogen gruppiert. Die Gruppen diskutieren kurz die Begründungen (fünf bis zehn Minuten). Jeder Gruppenteilnehmer notiert sich sämtliche Begründungen, die in seiner Gruppe geäußert wurden. Danach werden die Gruppen gemischt (heterogen). Die Mitglieder teilen sich gegenseitig die bis dahin gefundenen Argumente mit und verlangen gegebenenfalls nähere Erläuterungen. Anschließend soll jede Partei dasjenige Argument der anderen Partei herausuchen, das sie für am überzeugendsten hält. Diese Entscheidungen werden vor der ganzen Klasse berichtet. (Bei dieser Strategie empfiehlt es sich, den Gruppen Aufgabenblätter auszuhändigen, auf denen die Einzelaufgaben detailliert beschrieben sind. Ausreichend Zeit muß zur Verfügung stehen!)

Strategie D: „Letzte Rettung“

Sollte trotz zusätzlicher Dramatisierung des Original-Dilemmas (s. Unterrichtsplanung) die Klasse einstimmig auf einer Position verharren, könnte

folgende Möglichkeit erwogen werden: Vier gleichgroße Gruppen werden gebildet. Zwei Gruppen erhalten die Aufgabe, alle Gründe zu sammeln, die für das Spicken im Fall Georg sprechen; die anderen beiden Gruppen sollen Gründe gegen das Spicken sammeln. Nach ca. 10 bis 15 Minuten werden die Gruppen gebeten, bei der Erstellung einer gemeinsamen Liste an der Tafel mitzuhelfen. Anschließend versucht die Klasse, die Begründungen in eine Rangordnung (beginnend bei dem einleuchtendsten Grund) zu bringen. Die Begründung der Reihenfolge wird wiederum zu Klassendiskussionen führen.

b) Überprüfen verschiedener Begründungen in bezug auf Probleme, analoge oder früher behandelte Dilemmas, Konsequenzen (Klassendiskussion):

In dieser Phase kann der Lehrer einige der vorbereiteten Sondierungsfragen (s. Unterrichtsplanung) einbringen, um das zentrale Problem nochmals zu erfassen, um die Perspektiven zu wechseln, um auf Konsequenzen und auf Parallelen hinzuweisen.

4. Schritt: Nachdenken über die eigene Position

In dieser Phase des Unterrichts sollen die Schüler nochmals Gelegenheit haben, über ihre eigene Position nachzudenken, nachdem sie während der Diskussion eine Reihe von neuen Argumenten kennengelernt haben.

a) Zusammenfassung (z. B.):

— Wenn du der Auffassung bist, Georg soll spicken: Welches ist deiner Meinung nach das beste Argument, das du von der Gegenseite gehört hast, weshalb Georg *nicht* spicken soll?
— In welche Rangreihe können die Argumente gebracht werden?

b) Notieren einer Begründung:

Die Schüler erhalten die Gelegenheit, ihre eigene Position nochmals schriftlich begründend niederzulegen. Der Lehrer kann auch nachfragen, ob sie irgendeine Änderung gegenüber ihrer anfänglichen Meinung festgestellt haben. Dabei sollte er betonen, daß es nichts Ungewöhnliches ist, wenn die Schüler keinen Wandel feststellen sollten.

Schlußbemerkung: Diese Dilemma-Geschichte sollte lediglich als Anregung angesehen werden. Mit moralischen Dilemmas werden Kinder aller Altersstufen ebenso wie auch Erwachsene häufig konfrontiert. Eine diesbezügliche Befragung seiner Schüler könnte dem Lehrer vielfältige Anregungen zur Konstruktion neuer Geschichten geben.