

Aufbauendes Lernen

Aufbauendes Lernen in der Sekundarstufe I

Beispiel:

Ethische Kompetenz

**Moralisches Lernen und
ethisches Reflektieren**

0 Aufbauendes moralisches Lernen und ethisches Reflektieren im kompetenzorientierten evangelischen Religionsunterricht der Sekundarstufe I

0.1 Gliederung

0. Aufbauendes moralisches Lernen und ethisches Reflektieren im kompetenzorientierten evangelischen Religionsunterricht der Sekundarstufe I
 - 0.1 Gliederung
 - 0.2 Hinführung: Aufbauendes Lernen
 - 0.3 Rahmenbedingungen
1. Analyse: Moral, Ethik und normenkritische Urteilsbildung
 - 1.1 Moral und Ethik: Begriffsanalyse
 - 1.2 Normenkritische Urteilsbildung: Kompetenzanalyse
2. Entwicklungspsychologische und neurophysiologische Grundbedingungen für aufbauendes moralisches Lernen und ethisches Reflektieren
 - 2.1 Entwicklungspsychologische Grundbedingungen
 - 2.2 Neuronale Grundbedingungen
 - 2.3 Aufbaumodell: Moralisch-ethischer Urteilsbildungsprozess Klasse 5-10
 - 2.4 Fazit: Feststellungen für den aufbauenden Lernprozess im Religionsunterricht
3. Planung des aufbauenden Lernprozesses: Moralisches Lernen und ethisches Reflektieren
 - 3.1 Aufbaumodell: Zielkompetenz und Etappenziele Klasse 5-10
 - 3.2 Aufbaumodell: Lernprozess Klasse 5-10
4. Der aufbauende Lernprozess in Klasse 5/6
 - 4.1 Schritte der moralischen Urteilsbildung in Klasse 5/6 (entwicklungsgemäß angepasst)
 - 4.2 Erzählen im Religionsunterricht der Klasse 5/6 als Beitrag zum moralischen Lernen
 - 4.2.1 Erzählen lernen
 - 4.2.2 Erleben und Durchleben moralisch relevanter Situationen durch Erzählen aus neurobiologischer Sicht
 - 4.2.3 Fazit
 - 4.3 Lernstandserhebung: Gleichnisse erzählen können
 - 4.3.1 Lernausgangslage erheben (Selbsteinschätzungsbogen)
 - 4.3.2 Evaluation (metakognitive Selbsteinschätzung)
5. Der aufbauende Lernprozess in Klasse 7/8
 - 5.1 Moralisch-ethische Urteilsbildung, vereinfachte Schritte für Klasse 7/8
 - 5.2 Vorbildlernen: Projekt „Local Heroes“
6. Der aufbauende Lernprozess in Klasse 9/10
 - 6.1 Schritte der normenkritischen Urteilsbildung in Klasse 9/10
 - 6.2 Sozialpraktikum als authentische Lernsituation, Arbeit mit Portfolio
 - 6.2.1 Lk 10 und Lk 15 als didaktischer roter Faden, Wiederholung und Sicherung
 - 6.2.2 Ablauf in der Praxis
 - 6.2.3 Brief an die SuS im Schulpraktikum, Hinweise zum Portfolio
 - 6.3 Lernstandserhebung: Normenkritische Urteilsbildungskompetenz
 - 6.3.1. Aufgaben zur Lernstandserhebung
7. Material
 - 7.1 Erzählwerkstatt
 - 7.2 Erzählwerkstatt - Praktische Übungen
 - 7.3 Advance Organizer: Normenkritische Urteilsbildung, Klasse 10

0.2 Hinführung: Aufbauendes Lernen

Kompetenzorientiertes Lernen ist immer auch aufbauendes Lernen: Lernprozesse bauen Wissen, Können und Wollen sukzessiv, kumulativ und vernetzend auf und berücksichtigen dabei entwicklungs- und lernpsychologische Gegebenheiten. Neue Lerninhalte werden so systematisch mit bestehendem Wissen verknüpft und nicht lediglich additiv hinzugefügt.

Der Unterricht wird daher zielorientiert vom fachlichen und überfachlichen Kompetenzerwerb angedacht und somit quasi „vom Ende her“ geplant. Entsprechend werden Lerninhalte so ausgewählt, dass sie den angestrebten Kompetenzerwerb befördern – wobei mittelfristige Etappenziele sowie Wiederholungsphasen als Teilstreckenziele auf dem Weg zum langfristigen Kompetenzerwerb betrachtet werden.¹

Auch die Entwicklung der ethischen Kompetenz wird vom angestrebten Ziel her gedacht und hinsichtlich des Kompetenzaufbaus entsprechend aufbauend und zielorientiert geplant.

Daher liegt der Ziel-Fokus der dargelegten Konzeption von aufbauendem moralischen Lernen und ethischem Reflektieren von Klasse 5-10 auf einer im Standardzeitraum 9/10 anvisierten Ziel-Kompetenz:

„SuS² können zentrale ethische³ Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitte der Bergpredigt, zum Beispiel die Goldene Regel; Doppelgebot der Liebe) in eine normenkritische Urteilsbildung einbeziehen.

SuS kennen daraus sich ergebende Herausforderungen für die eigene Lebensführung und die Mitgestaltung der Gesellschaft.“⁴

Damit die SuS am Ende von Klasse 10 zentrale ethische Aussagen der Bibel in eine normenkritische Urteilsbildung einbeziehen können, sind im aufbauenden Lernprozess zwei Kompetenzlinien sukzessiv, kumulativ und unter Berücksichtigung der entwicklungs- und lernpsychologischen Grundgegebenheiten vernetzend im Blick zu behalten:

- **die Sachkompetenz** „Schülerinnen und Schüler kennen zentrale ethische Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitte der Bergpredigt wie z.B. Goldene Regel und Doppelgebot der Liebe)
- **die ethische Kompetenz**, und zwar insbesondere das moralische Lernen, das sich sukzessiv zur ethischen, normenkritischen Urteilsbildungskompetenz entwickelt.

Hinsichtlich des Kompetenzaufbaus werden **Etappenziele** für Ende Klasse 6 und 8 festgelegt.

Bei der Unterrichtsplanung von Klasse 5/6 über 7/8 bis 9/10 wird berücksichtigt, dass moralisches Lernen und die darauf aufbauende Fähigkeit zum ethischen Reflektieren über mehrere Schuljahre mit den SuS entwickelt und eingeübt werden muss.

Dabei gilt es insbesondere auch die entwicklungspsychologischen Bedingungen der SuS zu beachten, die seit den Untersuchungen von Lawrence Kohlberg inzwischen hinlänglich

¹ vgl. *Schönberger Hefte* 2/11, Hg. Religionspädagogisches Institut der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau, S. 11, 23.

² „SuS“ steht im Folgenden als Abkürzung für Schülerinnen und Schüler.

³ Gemäß der in der philosophischen Ethik üblichen Terminologie müsste es „moralische“ Aussagen heißen, siehe hierzu die Erläuterungen in Abschnitt 1.1.

⁴ Bildungsplan 2004, Allgemein bildendes Gymnasium, Bildungsstandards für Evangelische Religionslehre, Klasse 10.

bekannt sind. Kohlbergs Ergebnisse haben sich im Allgemeinen auch bewährt und können neuerdings auch durch neurophysiologische Befunde bezüglich der Ontogenese des ausgereiften Gehirns immer besser bestätigt werden. Für einen gelingenden Kompetenzaufbau sind bei der Unterrichtsplanung die für Kinder und Jugendliche geltenden entwicklungspsychologischen und neurophysiologischen Rahmenbedingungen bezüglich des ethisch-moralischen Lernens zu akzeptieren.

0.3 Rahmenbedingungen

Als Bezugsrahmen der dargelegten Konzeption von aufbauendem moralischen Lernen und ethischen Reflektieren von Klasse 5-10 im evangelischen Religionsunterricht dienen

(1) die **Kompetenzdefinition von Weinert und Klieme**

Kompetenzen sind „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen (d.h. absichts- und willensbezogenen) und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“⁵

(2) und der **Bildungsplan 2004**

- mit seinen Leitgedanken zum Kompetenzerwerb: „Der evangelische RU befähigt, mit anderen zusammen die Frage nach Gut und Böse, Recht und Unrecht zu stellen und setzt sich für ein Leben in Freiheit, Demokratie und sozialer Verantwortung ein. Er ermutigt zu verantwortungsvollem, solidarischem Handeln auf der Grundlage christlicher Wertvorstellungen und übt dieses exemplarisch ein (Was sollen wir tun?).“⁶
- mit der Definition der „Ethische[n] Kompetenz als Fähigkeit, ethische Probleme zu identifizieren, zu analysieren, Handlungsalternativen aufzubauen, Lösungsvorschläge zu beurteilen und ein eigenes Urteil zu begründen, um auf dieser Grundlage verantwortlich zu handeln.“⁷
- u.a. mit folgenden **Standards**

Standardzeitraum 5/6

- SuS können drei Gleichnisse erzählen [...].
- SuS können Gleichnisse als Erzählungen deuten, die auf ein verändertes Verhalten in der Gesellschaft zielen.

Standardzeitraum 7/8

- SuS können Beispiele von Ungerechtigkeit beschreiben und nach deren Ursachen und Folgen fragen.
- SuS kennen die biblische Weisung, für Gerechtigkeit einzutreten, und können ihr eigenes Gerechtigkeitsempfinden dazu in Beziehung setzen.
- SuS können zeigen, dass Hilfsbereitschaft zu einem besseren Zusammenleben in der Gesellschaft beiträgt.

⁵ Weinerts Definition folgen auch Klieme et al., Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise, Bonn/Berlin 2007, 72.

⁶ Bildungsplan 2004, Leitgedanken zum Kompetenzerwerb, Gestalten und verantwortlich Handeln, 24.

⁷ Bildungsplan 2004, Leitgedanken zum Kompetenzerwerb, Gestalten und verantwortlich Handeln, 25.

Standardzeitraum 9/10

- SuS können an Beispielen erklären, dass menschliches Leben verantwortliche Gestaltung braucht und auf Werte, Normen und Vergebung angewiesen ist.
- SuS können zentrale ethische Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitte der Bergpredigt, zum Beispiel die Goldene Regel; Doppelgebot der Liebe) in eine normenkritische Urteilsbildung einbeziehen.
- SuS kennen daraus sich ergebende Herausforderungen für die eigene Lebensführung und die Mitgestaltung der Gesellschaft.
- SuS können zwei weitere, gegenwärtig relevante ethische Ansätze darstellen und mögliche Auswirkungen für die Bearbeitung aktueller ethischer Probleme daraus ableiten.

In der Lebenswelt der SuS lassen sich zum Beispiel folgende moralische Problemfelder aufzeigen: das Erleben von Ungerechtigkeit, Willkür, Gewalt und Gewaltvermeidung, Unredlichkeit, Selbstverständlichkeit von Betrug und Lüge, Sucht, prekären Verhältnissen Krankheit, Sterben und Tod, Verhältnis etc.

Tuija Binder

1. Analyse: Moral, Ethik und normenkritische Urteilsbildung

1.1 Moral und Ethik: Begriffsanalyse

Vorstellungen davon, was konkret als gut oder schlecht (bzw. böse) zu betrachten und wie in bestimmten Situationen jeweils zu handeln sei, konstituieren **Moral**. Dieser Begriff bezeichnet zunächst einmal die Menge an Normen oder Prinzipien, die ein Individuum beziehungsweise eine Gruppe von Menschen für sich als bindend erachten.

Ethik ist die theoretische Beschäftigung mit Moral. Ihr Gegenstand ist die kritische Sichtung, Reflexion und Begründung von bestehenden Moralvorstellungen und der Entwurf von normativen Lösungen für neue moralische Problemstellungen.

Ethik bzw. **ethisch** unterscheidet sich somit als Metaebene von **Moral** bzw. **moralisch**. Beide Ebenen sind für das aufbauende moralische Lernen und ethische Reflektieren im Rahmen einer normenkritischen Urteilsbildung konstitutiv und insofern für den Religionsunterricht relevant.

1.2 Normenkritische Urteilsbildung: Kompetenzanalyse

Der Bildungsplan von 2004 formuliert für den Standardzeitraum 9/10 folgende zwei, aufeinander aufbauende Standards:

- **SuS können zentrale ethische⁸ Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitte der Bergpredigt, zum Beispiel die Goldene Regel; Doppelgebot der Liebe) in eine normenkritische Urteilsbildung einbeziehen.**
- **SuS kennen daraus sich ergebende Herausforderungen für die eigene Lebensführung und die Mitgestaltung der Gesellschaft.**

Dieses „Kompetenzpaket“ ist kompakt formuliert, so dass hier zur Klärung zunächst in (1) eine Ausdifferenzierung bezüglich moralischer und ethischer Kompetenzen erfolgt, um dann in (2) eine Analyse der normenkritischen Urteilsbildungskompetenz vorzunehmen:

(1) Die Kompetenz verlangt in Anlehnung an die Kompetenzdefinition von Weinert und Klieme⁹

- die „kognitive Fähigkeit“, moralische Probleme auch als moralische Probleme (und nicht z.B. als ökonomische oder juristische) erkennen zu können,
- die „Fertigkeit“, nach dem Erkennen eines moralischen Problems Handlungsoptionen als Lösungsstrategien entwickeln zu können und diese im ethischen Diskurs reflektieren und bewerten zu können,
- die „motivationale, volitionale und soziale Bereitschaft“, bei einem Problem die für eine Gesellschaft moralisch akzeptable Lösung auch tatsächlich umsetzen zu wollen, und zwar auch dann, wenn die Lösung einem selbst Nachteile einbringt.

(2) Normenkritische Urteilsbildungskompetenz ist eine komplexe Fähigkeit, die sich in der Lösung eines konkreten moralischen Problems zeigt. Sie ist aus folgenden Fähigkeiten zusammengesetzt:

1. **SuS können die Situation als moralisches Problem oder Herausforderung erkennen.**
2. **SuS können die Situation hinsichtlich der beteiligten Personen, der Umstände etc. analysieren.**

⁸ Gemäß der gängigen, in Abschnitt 1.1 erläuterten Terminologie, müsste es „moralische“ Aussagen heißen.

⁹ Klieme et al., Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise, Bonn/Berlin 2007, 72.

3. **SuS können mögliche Handlungsoptionen und deren Folgen gedanklich entwickeln sowie argumentativ gegeneinander abwägen.**
4. **SuS können Handlungsoptionen unter Berücksichtigung zentraler moralischer Aussagen der Bibel (d.h. biblisch-ethischer Normen) kritisch prüfen.**
5. **SuS können auf der Grundlage ihrer Überlegungen entscheiden und ggf. handeln.**

Tuija Binder

2. Entwicklungspsychologische und neurophysiologische Grundbedingungen für aufbauendes moralisches Lernen und ethisches Reflektieren

Für moralisch-ethisches Lernen und das aufbauende Lernen im moralisch-ethischen Kontext im Besonderen sind (1) entwicklungspsychologische und (2) neuronale Grundbedingungen zu berücksichtigen.

2.1 Entwicklungspsychologische Grundbedingungen

In Anlehnung an Lawrence Kohlberg und an seine Überlegungen zur Entwicklung des moralischen Urteils kann zur Orientierung festgehalten werden: Kohlberg richtet den Blick auf die Entwicklung von Begründungen normativer Urteile und auf die Orientierungen, die diese Urteile leiten. Die Begründung der Normen untersucht er auf der Basis moralischer Dilemmata (Konflikt zwischen zwei moralischen Normen), z.B. dem hinlänglich bekannten „Heinz-Dilemma.“¹⁰ Aus dem Muster der von Kindern und Jugendlichen abgegebenen Argumentationen konstruiert Kohlberg drei Niveaus mit je zwei Stufen der Entwicklung:

vormoralisches Niveau (1)

Stufe I Orientierung an Bestrafung und Gehorsam (sehr frühe Kindheit)

Stufe II instrumentell, naiv-hedonistische Orientierung an eigenen Bedürfnissen (frühe bis mittlere Kindheit)

konventionelles Niveau (2)

Stufe III Tendenz zur Erhaltung wichtiger Sozialbeziehungen, beschränkt auf persönlich bekannte Personen wie Eltern und Lehrpersonen (mittlere Kindheit bis Jugendalter).

Stufe IV erweitert die Orientierung auf übergreifende Systeme wie Staat und Religionsgemeinschaft. Die Erfüllung eines Ordnungs- und Rechtssystems, das die Rechte, Pflichten und Ansprüche aller regelt, wird zum obersten Gesetz (mittleres oder spätes Jugendalter).

postkonventionelles Niveau (3)

Das Ordnungs- und Rechtssystem wird nicht mehr fraglos als richtig und verteidigungswert angesehen, vielmehr besteht das Bemühen, Prinzipien und Werte zu definieren, die unabhängig sind von der Autorität einzelner Gruppen oder Personen und der eigenen Identifizierung mit ihnen. Der Egoismus wird auf diesem Niveau grundsätzlich überwunden.

Stufe V Verständnis des Systems als Gesellschaftsvertrag, der prinzipiell zwischen den Beteiligten vereinbar ist und daher verändert werden kann. Utilitaristische Überlegungen sind häufig: Maximierung des Gewinns für viele („das größte Glück der größten Zahl“).

Stufe VI Suche und Orientierung nach allgemeingültigen Prinzipien, die zu befolgen Pflicht ist. Menschenrechte werden häufig als unveräußerlich angesehen.¹¹

2.2 Neuronale Grundbedingungen

Entwicklungspsychologische Untersuchungen im Gefolge von Piaget und Kohlberg haben deutlich gemacht, dass ein ‚fertiges moralisches Bewusstsein‘ bei Menschen nicht einfach ‚da‘ oder angeboren ist, sondern sich erst allmählich in der Kinder- und Jugendphase entwickelt. Aktuelle neurobiologische Ergebnisse mittels der Computertomographie (MRT) unterstützen diese Daten: Sie zeigen, dass ohne einen ausgebildeten orbito-frontalen Kortex

¹⁰ Heinz' Frau ist sterbenskrank. Der Apotheker vor Ort hat ein wirksames Medikament entwickelt, das er aber zu einem so hohen Preis verkauft, dass Heinz es sich nicht leisten kann. Nachdem alle Bemühungen der Geldbeschaffung scheitern, bricht Heinz in der Apotheke ein und entwendet die Arznei.

¹¹ Lawrence Kohlberg, Die Psychologie der Moralentwicklung, Frankfurt/Main, Suhrkamp 1996.

(das ist ein Bereich im Großhirn in der Mitte hinter der Stirn eines Menschen) eine reife und reflektierte ethische Urteilsbildung nicht möglich ist.¹²

Bei Schülerinnen und Schülern der Klasse 9 und meist auch Klasse 10 ist diese Entwicklung noch nicht abgeschlossen. Auch wenn Einzelfälle davon abweichen, einen voll ausgebildeten orbito-frontalen Kortex findet man in der Regel bei Jugendlichen erst ab ca. dem 18. Lebensjahr vor, also gewöhnlich erst nach Klasse 10. Dem korrespondiert, dass Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 9/10 zumeist auch eher gemäß der Entwicklungsstufe 4 der sechs von Kohlberg angesetzten Stufen der moralischen Entwicklung argumentieren. Das heißt, sie begründen moralische Beurteilungen häufig damit, dass sie darauf verweisen, so sei das nun einmal in ihrer Gesellschaft, man dürfe z.B. nicht stehlen oder müsse Menschen helfen, das sei eben verboten oder stelle anderenfalls eine unterlassene Hilfeleistung dar. Mit anderen Worten:

- **SuS in Klasse 9/10 verweisen auf bestehende Konventionen, geltende Gesetze und ihr Gewissen (das wiederum lediglich die Internalisierung der bestehenden Konventionen und Gesetze darstellt).**
- **SuS in Klasse 9/10 greifen oft auf die Goldene Regel zurück (was ebenfalls der Kohlberg-Stufe 4 entspricht) und argumentieren: Man müsse hilfsbedürftigen Menschen helfen, weil man auch wolle, dass einem selbst in der Not geholfen werde.**

Erst in einer späteren Entwicklungsstufe sind Jugendliche auch kognitiv in der Lage, sich zu fragen, **warum** bestimmte Handlungen denn verboten oder geboten seien. Moralische Handlungsprinzipien werden zunehmend durch ethische Normen oder mit Hilfe ethischer Kriterien (gemäß einer ethischen Theorie) begründet und eine **normenkritische Urteilsbildung** findet zunehmend fundierter statt.¹³

In der Fachdidaktik Ethik wurde in den letzten Jahren häufig die Forderung aufgestellt, mit den Schülerinnen und Schülern moralische Dilemma-Situationen zu diskutieren¹⁴. Die Ausweglosigkeit werde ihnen zeigen, dass einfache Lösungen in der Moral nicht immer zu haben seien und man deshalb ethische Begründungskriterien – wie z.B. das Prinzip der Nützlichkeit im Utilitarismus oder der Kategorische Imperativ in der deontologischen Ethik – benötige. Damit ermögliche man den Schülerinnen und Schülern, in den Entwicklungsstufen höher zu steigen.

Hier ist kritisch anzumerken, dass es für Dilemma-Situationen, wenn es denn wirkliche Dilemmata sind, definitionsgemäß keine Lösung gibt. Wenn das der paradigmatische Fall ist, könnte bei den Schülerinnen und Schülern der Eindruck entstehen, ethische Überlegungen seien letztlich nutzlos. Und das ist für Schülerinnen und Schülern insbesondere in der Sekundarstufe I erfahrungsgemäß demotivierend. Motivierender ist es hingegen, die sie mit konstruierten, überschaubaren Beispielen zu konfrontieren, bei denen alle Schülerinnen und Schülern ihre moralische Intuition einbringen können, um dann zu sehen, dass z.B. der Utilitarismus genau diese Intuition als eine ethische Theorie zu formulieren versucht.¹⁵

Tuija Binder

¹² Antonio Damasio, Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn, Berlin 2004 / Manfred Spitzer, Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Berlin 2003.

¹³ In diesem Zusammenhang mag der Hinweis interessieren, dass im Bildungsplan des Faches Ethik erst in der Sekundarstufe II die theoretische Durchdringung der philosophischen Ethik vorgesehen ist.

¹⁴ Georg Lind, Die Konstanzer Methode der Dilemma-Diskussion, http://www.uni-konstanz.de/ag-oral/pdf/Lind-2004_unterstuetzung_und_Herausforderung-Konstanzer_Methode.pdf

¹⁵ Eine Einführung in die philosophische Ethik auf der Grundlage konstruierter, altersgerechter Fallbeispiele liefert: Tuija Binder, Einführung in die philosophische Ethik, Arbeitshilfen für den Religionsunterricht ab Klasse 9/10, Vandenhoeck & Ruprecht 2011, Download als E-Book.

2.3 Aufbaumodell: Moralisch-ethischer Urteilsbildungsprozess Klasse 5-10

Moralische Urteilsbildung erfolgt bei Kindern und Jugendlichen in der Sekundarstufe I in aufeinander folgenden Entwicklungsstufen:

	Klasse 5/6 ca. 10-12 Jahre	Klasse 7/8 ca. 13-14 Jahre	Klasse 9/10 ca. 15-16 Jahre
<p>moralische Argumentation</p> <p>Handlungsprinzipien, die von Kindern und Jugendlichen so und ähnlich typischerweise formuliert werden, ohne dass sie dann zwangsläufig auch so handeln</p>	<p>„Man soll so handeln, dass es einem nützt, aber man soll fair bleiben!“ „Ich helfe dem Anderen, denn ich möchte ja auch, dass mir geholfen wird.“</p>	<p>„Man soll so handeln, wie es die Gesetze, die 10 Gebote und allgemeine Regeln und Absprachen einem vorgeben!“ „Ich handle nach meinem Gewissen!“</p>	<p>„Man soll die Gesetze, die 10 Gebote und allgemeine Absprachen befolgen, weil dies allen nützt. Da muss man vielleicht auch mal damit leben, dass man einen Nachteil hat!“</p> <p>[„Man soll so handeln, wie es Pflicht ist!“]</p>
<p>Normen, die entwicklungsbedingt der Urteilsbildung zugrunde liegen</p>	<p>Goldene Regel</p>	<p>Goldene Regel Doppelgebot der Liebe In der Gesellschaft bestehende und akzeptierte Gesetze, Gebote und Konventionen</p>	<p>Goldene Regel Doppelgebot der Liebe Utilitarismus</p> <p>[deontologische Ethik selten schon in Klasse 10]</p>
<p>Begründungsstatus</p>	<p>moralische Handlungsprinzipien werden schlichtweg hingenommen und akzeptiert, eine normenkritische bzw. ethische Begründung mit Bezug auf eine Theorie findet noch nicht statt</p>	<p>moralische Handlungsprinzipien werden schlichtweg hingenommen und akzeptiert, das Gewissen ist eine Internalisierung dieser Normen, eine ethische Begründung findet in ersten Ansätzen statt</p>	<p>moralische Handlungsprinzipien werden zunehmend durch ethische Normen oder mit Hilfe ethischer Kriterien (gemäß einer ethischen Theorie) begründet: normenkritische Urteilsbildung findet zunehmend fundierter statt</p>

Tuija Binder

2.4 Fazit: Feststellungen für den aufbauenden Lernprozess im Religionsunterricht

- SuS haben im Allgemeinen bestimmte moralische Zielvorstellungen, z.B. anderen helfen, Ungerechtigkeiten erkennen und ggf. eingreifen (fair trade).
- In Klasse 5-8 (eventuell auch 5-9) verbalisieren die SuS ihre eigene moralische Intuition, entwicklungspsychologisch ist eine ethische Reflexion von Normen noch nicht möglich.
- Ab Klasse 9/10 (eher Klasse 10) sind die SuS zunehmend in der Lage, ethische Theorien zu erfassen und vor diesem Hintergrund eigenes oder fremdes Handeln bzw. Handlungsentscheidungen ethisch zu begründen.
- In Klasse 10 kann versucht werden, die SuS durch Vermittlung der Grundgedanken der utilitaristischen Ethik gewissermaßen die Entwicklung zur Kohlberg-Stufe 5 zu ermöglichen.
- Eine genaue Erarbeitung der deontologischen Ethik, also die Begründung und Anwendung des Kategorischen Imperativs als Kriterium für das Moralische, kann von SuS in Klasse 9/10 aufgrund ihrer kognitiven und moralischen Entwicklung jedoch kaum geleistet werden (Klasse 12/13 in G9 wären dafür optimal).
- Der Grundgedanke der deontologischen Ethik, dass es schlichtweg moralische Verpflichtungen für jeden Menschen gibt (z.B. die Wahrheit zu sagen oder nicht zu töten), sollte in das Unterrichtsgespräch bewusst integriert werden.

- Ethische Urteilsbildung wird durch moralisch-ethisches Argumentieren gefördert, indem moralische Probleme identifiziert, analysiert, Handlungsalternativen aufgebaut, Lösungsvorschläge beurteilt und ein eigenes Urteil begründet werden.
- Durch moralisch-ethisches Argumentieren wird die Haltung des Respekts vor den Standpunkten anderer eingeübt.

- Schule als Lebensraum bietet vielfältige konkrete und reale Anlässe zum moralischen Lernen: Klassenrat, Lösung von Konflikten, Streitschlichter, Umgang mit Mobbing, Lüge, Wahrheit, Betrug und Ungerechtigkeit, Sozialpraktikum etc.
- Im Religionsunterricht und an außerschulischen Lernorten werden Situationen geschaffen, in denen Werthaltungen durchlebt werden (Gleichnisse erzählen, Rollenspiele, Standbilder, innere Monologe, Sozialpraktikum, Diakonie-Projekt).
- Methoden, die den Perspektivenwechsel trainieren, fördern die Fähigkeit, unmittelbare Konflikte unter Wahrung der Rechte und Achtung der Würde anderer auszutragen (z.B. im Rollenspiel Konfliktlösungen entwerfen).

Tuija Binder

3. Planung des aufbauenden Lernprozesses: Moralisches Lernen und ethisches Reflektieren

Damit Schülerinnen und Schüler am Ende von Klasse 10 zentrale moralische Aussagen der Bibel in eine normenkritische Urteilsbildung einbeziehen können, sind im aufbauenden Lernprozess zwei Kompetenzlinien sukzessiv, kumulativ und unter Berücksichtigung der entwicklungs- und lernpsychologischen Grundgegebenheiten vernetzend im Blick zu behalten:

- **die Sachkompetenz** „Schülerinnen und Schüler kennen zentrale ethische Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitte der Bergpredigt wie z.B. Goldene Regel und Doppelgebot der Liebe), und
- **die ethische Kompetenz**, und zwar insbesondere das moralische Lernen, das sich sukzessiv zur ethischen, normenkritischen Urteilsbildungskompetenz entwickelt.

Für die Planung des Lernprozesses von Klasse 5-10 sind diese beiden Kompetenzlinien strategisch-planerische Ausgangspunkte (siehe Übersicht nächste Seite), um SuS inhaltlich und argumentativ aufbauend zu befähigen, beispielsweise das Doppelgebot der Liebe in Klasse 10 (noch) zu kennen und bei der Lösung eines moralischen Problems in die Überlegungen einzubeziehen.

Das anvisierte Ziel für Ende Klasse 10 heißt also:

- 1. SuS können die Situation als moralisches Problem oder Herausforderung erkennen.**
- 2. SuS können die Situation hinsichtlich der beteiligten Personen, der Umstände etc. analysieren.**
- 3. SuS können mögliche Handlungsoptionen und deren Folgen gedanklich entwickeln sowie argumentativ gegeneinander abwägen.**
- 4. SuS können Handlungsoptionen unter Berücksichtigung zentraler moralischer Aussagen der Bibel (d.h. biblisch-ethischer Normen) kritisch prüfen.**
- 5. SuS können auf der Grundlage ihrer Überlegungen entscheiden und ggf. handeln.**

Auf dieser Grundlage werden folgende Etappenziele für Ende Klasse 6 und Klasse 8 formuliert:

Etappenziel Ende Klasse 6:

- 1. SuS können die Situation beschreiben.**
- 2. SuS können das Problem erkennen und analysieren.**
- 3. SuS können die Problemlösung beschreiben.**
- 4. SuS können die Handlung(en) bewerten.**

Etappenziel Ende Klasse 8:

- 1. SuS können die Situation beschreiben.**
- 2. SuS können das Problem erkennen und analysieren.**
- 3. SuS können die Problemlösung beschreiben.**
- 4. SuS können die Handlungsoption(en) bewerten und ihre Bewertung altersgemäß normativ begründen.**

3.1 Aufbaumodell: Zielkompetenz und Etappenziele Klasse 5-10

1. Formulieren der Erwartungen von Klasse 10 her, Zielkompetenz definieren
2. Kompetenzanalyse
3. Kompetenzaufbau zielorientiert von Klasse 5-10 planen, Etappenziele festlegen

Klasse 5 / 6	Klasse 7 / 8	Klasse 9 / 10
<p style="text-align: center;">▼</p> <p style="text-align: center;"><u>Etappenziel Ende Klasse 6</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. SuS können die Situation beschreiben. 2. SuS können das Problem erkennen und analysieren. 3. SuS können die Problemlösung beschreiben. 4. SuS können die Handlung(en) bewerten. <p>Leitmedium Lk 10 und Lk 15</p>	<p style="text-align: center;">▼</p> <p style="text-align: center;"><u>Etappenziel Ende Klasse 8</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. SuS können die Situation beschreiben. 2. SuS können das Problem erkennen und analysieren. 3. SuS können die Problemlösung beschreiben. 4. SuS können die Handlungsoption(en) bewerten und ihre Bewertung altersgemäß normativ begründen. <p>Leitmedium Lk 10 und Lk 15</p>	<p style="text-align: center;">◀</p> <p style="text-align: center;"><u>Zielkompetenz Ende Klasse 10</u></p> <p>SuS können zentrale moralische Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitt der Bergpredigt, zum Beispiel die Goldene Regel; Doppelgebot der Liebe) in eine normenkritische Urteilsbildung einbeziehen.</p> <p style="text-align: center;">Kompetenzanalyse ▼</p> <p>(a) SuS kennen zentrale moralische Aussagen der Bibel: Dekalog, Goldene Regel, Doppelgebot.</p> <p style="text-align: center;">▼</p> <p>(b) SuS beherrschen die Schritte einer normenkritische Urteilsbildung.</p> <p style="text-align: center;">▼</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. SuS können die Situation als moralisches Problem oder Herausforderung erkennen. 2. SuS können die Situation hinsichtlich der beteiligten Personen, der Umstände etc. analysieren. 3. SuS können mögliche Handlungsoptionen und deren Folgen gedanklich entwickeln sowie argumentativ gegeneinander abwägen. 4. SuS können Handlungsoptionen unter Berücksichtigung zentraler moralischer Aussagen der Bibel (d.h. biblisch-ethischer Normen) kritisch prüfen. 5. SuS können auf der Grundlage ihrer Überlegungen entscheiden und ggf. handeln. <p>Leitmedium Lk 10 und Lk 15</p>

3.2. Aufbaumodell: Lernprozess Klasse 5-10

Der Lernprozess wird vom Kompetenzerwerb her zielorientiert gedacht und geplant.

Klasse 5 / 6	Klasse 7 / 8	Klasse 9 / 10
<i>Formulieren der Erwartungen von Klasse 10 her</i>		
▼		
Standards: <i>Schülerinnen und Schüler ...</i> ▼ ▼		<i>können zentrale ethische Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitt der Bergpredigt, zum Beispiel die Goldene Regel; Doppelgebot der Liebe) in eine normenkritische Urteilsbildung einbeziehen;</i> kennen daraus sich ergebende Herausforderungen für die eigene Lebensführung und die Mitgestaltung der Gesellschaft können zwei weitere, gegenwärtig relevante ethische Ansätze darstellen und mögliche Auswirkungen für die Beantwortung aktueller ethischer Probleme daraus ableiten
	können Beispiele von Ungerechtigkeit beschreiben und nach deren Ursachen und Folgen fragen kennen die biblische Weisung, für Gerechtigkeit einzutreten, und können ihre eigenes Gerechtigkeitsempfinden dazu in Beziehung setzen können zeigen, dass Hilfsbereitschaft zu einem besseren Zusammenleben in der Gesellschaft beiträgt erkennen, dass Menschen für ihr Leben verantwortlich und zugleich auf Barmherzigkeit angewiesen sind	können Beispiele von Ungerechtigkeit beschreiben und nach deren Ursachen und Folgen fragen kennen die biblische Weisung, für Gerechtigkeit einzutreten, und können ihre eigenes Gerechtigkeitsempfinden dazu in Beziehung setzen können zeigen, dass Hilfsbereitschaft zu einem besseren Zusammenleben in der Gesellschaft beiträgt
	können drei Gleichnisse nacherzählen können Gleichnisse als Erzählungen deuten, die auf ein verändertes Verhalten in der Gesellschaft zielen	können drei Gleichnisse nacherzählen können Gleichnisse als Erzählungen deuten, die auf ein verändertes Verhalten in der Gesellschaft zielen
Kompetenzen		<i>ethische (Urteils-) Kompetenz</i> <i>Sachkompetenz</i>
	Wahrnehmungs- und Darstellungs-kompetenz, Sachkompetenz soziale Kompetenz	Wahrnehmungs- und Darstellungs-kompetenz, Sachkompetenz soziale Kompetenz
Methodische Kompetenz: Erzählen hermeneutische Kompetenz	Methodische Kompetenz: Erzählen hermeneutische Kompetenz	Methodische Kompetenz: Erzählen hermeneutische Kompetenz
fachliche Inhalte (zum Beispiel)		<i>christliche Ethik (Bergpredigt, Goldene Regel)</i> <i>philosophische Ethik (Utilitarismus, evtl. Ansätze deontologischer Ethik/Kant)</i>
	Amos, Option für die Armen, Dekalog, Kultur der Hilfsbereitschaft, Diakonie	Amos, Option für die Armen, Dekalog, Kultur der Hilfsbereitschaft, Diakonie
Lk 10+15, Doppelgebot, Goldene Regel moralisch-ethische Urteilsbildung (1)	Lk 10+15, Doppelgebot, Goldene Regel moralisch-ethische Urteilsbildung (2)	Lk 10+15, Doppelgebot, Goldene Regel normenkritische Urteilsbildung (3)
Umsetzung Erzählwerkstatt Lernstandserhebung	„Local Heroes“	Advance Organizer, Sozialpraktikum, Portfolio, Evaluation/Lernstandserhebung

4. Der aufbauende Lernprozess in Klasse 5/6

Um moralisches Lernen grundlegend aufzubauen, geht es, entwicklungspsychologische Grundgegebenheiten berücksichtigend, zunächst um das Durchleben von moralisch relevanten Situationen, menschlichen Problemen und Konflikten. Das kann in den Klassen 5/6 z.B. durch Rollenspiele, aber auch und insbesondere durch das **Erzählen von biblischen Geschichten und Gleichnissen** erfolgen, in denen sozial wichtige Werte thematisiert und veranschaulicht werden, z.B. Verzeihen, Mitleid, Barmherzigkeit, Hilfsbereitschaft ohne Ansehen der Person, Toleranz gegenüber Fremden, sich dem Kleinen und Verlorenem zuwenden.

Die Ausgangskompetenzen im Standardzeitraum 5/6 lauten:

- **SuS können drei Gleichnisse nacherzählen [...].**
- **SuS können Gleichnisse als Erzählungen deuten, die auf ein verändertes Verhalten in der Gesellschaft zielen.**

Das Etappenziel für Ende Klasse 6 lautet:

1. **SuS können die Situation beschreiben.**
2. **SuS können das Problem erkennen und analysieren.**
3. **SuS können die Problemlösung beschreiben.**
4. **SuS können die Handlung(en) bewerten.**

Als didaktisches Leitmedium werden beginnend mit Klasse 5/6 das Gleichnis vom verlorenen Sohn und vom barmherzigen Samariter mit dem Doppelgebot der Liebe (Lk 15,11-32 und Lk 10, 25-37) etabliert und bis Klasse 10 immer wieder herangezogen.

In Anlehnung an die „Erzählwerkstatt“ von Manfred Hilker¹⁶ lernen die SuS in Klasse 5/6 Gleichnisse (und andere biblische Geschichten) **selbst** zu erzählen: So werden sie hineingenommen in die jüdisch-christliche Tradition des Erzählens und machen die biblischen Geschichten somit zu ihren eigenen Geschichten, die ihnen im Gedächtnis bleiben. Sie internalisieren (so die neurophysiologische Sicht) auf diese Weise Werte und erwünschte Konfliktlösungsstrategien, die später das eigene Verhalten beeinflussen werden – und die es ihnen später auch ermöglichen (ab etwa Ende Klasse 10), auch anhand von abstrakten Prinzipien über Werte nachzudenken und diese zu reflektieren.

Das Einüben des Erzählens im RU im Allgemeinen und in der Klassenstufe 5/6 im Besonderen kann also der **Grundlegung eines nachhaltigen moralischen Lernens und ethischen Reflektierens** dienen, denn neben dem Durchleben (Erzählen, Rollenspiel) einer moralisch relevanten Situation beginnt auch die ethische Reflexion: Warum nimmt der Vater den Sohn wieder auf? Welche Argumente hätte der Vater und welche der Bruder? Warum hilft der Samariter? Wie würde ich handeln? Welche Argumente könnten der Samariter, der Priester und der Levit nennen und warum?

Die Frage nach dem Nächsten wird durchlebt, aber auch auf einer entwicklungsgemäßen theoretischen Ebene reflektiert, so dass bereits in Klasse 5/6 auf einem basalen Niveau erste Schritte des ethischen Argumentierens eingeübt werden: „Ich lasse den Menschen in Not nicht liegen, denn ich will auch nicht so liegen gelassen werden.“ Aus neurobiologischer Sicht reift und entwickelt sich so allmählich der orbitofrontale Kortex und Werte werden internalisiert.¹⁷

¹⁶ Manfred Hilker, Einblicke in die Erzählwerkstatt oder: Praktische Tipps für eine gelungene Erzählpraxis, in: Entwurf 2/2003, 57-60. Der Artikel findet sich im Materialanhang.

¹⁷ Siehe Kapitel 4.2 Erzählen im Religionsunterricht als Beitrag zum moralischen Lernen in Klasse 5/6.

4.1 Schritte der moralischen Urteilsbildung in Klasse 5/6 (entwicklungsgemäß angepasst)

Damit die SuS am Ende von Klasse 10 zentrale ethische Aussagen der Bibel in eine normenkritische Urteilsbildung einbeziehen können, sind im aufbauenden Lernprozess zwei Kompetenzlinien sukzessiv, kumulativ und unter Berücksichtigung der entwicklungs- und lernpsychologischen Grundgegebenheiten vernetzend im Blick zu behalten:

- **die Sachkompetenz** „Schülerinnen und Schüler kennen zentrale ethische Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitte der Bergpredigt wie z.B. Goldene Regel und Doppelgebot der Liebe)
- **die ethische Kompetenz**, und zwar insbesondere das moralische Lernen, das sich sukzessiv auch zur ethischen, normenkritischen Urteilsbildungskompetenz entwickelt.

In Klasse 5/6 können die SuS moralisch relevante Situationen als solche noch nicht erkennen und benennen, daher wird das Nachdenken über moralisch relevante Handlungen in vereinfachten Schritten eingeübt:

1. **SuS können die Situation beschreiben.**
2. **SuS können das Problem erkennen und analysieren.**
3. **SuS können die Problemlösung beschreiben.**
4. **SuS können die Handlung(en) bewerten.**

Hier ein Beispiel für Lk 10:

1. Die Situation beschreiben: *Was ist los?*

„Ein Mann liegt ausgeraubt und zusammengeschlagen schwer verletzt am Straßenrand. Der Mann ist in Not und braucht Hilfe.“

2. Das Problem erkennen und analysieren: *Wo liegt das Problem?*

„Der Mann leidet und ist in Lebensgefahr, er braucht dringend Hilfe. Diejenigen, von denen man Hilfe erwartet hätte, ein Priester und ein Tempeldiener/Levit, gehen vorbei und helfen nicht. Da der Mann am Boden auch Jude ist, hätten sie ihm doch auch helfen müssen, aber es ist der Ausländer, der hilft.“

3. Die Problemlösung beschreiben: *Wie wird das Problem gelöst?*

„Ein Außenseiter, ein Samariter, sieht den Mann in Not und hilft ohne Ansehen der Person. Er leistet Erste Hilfe, bringt den Mann in eine Herberge und zahlt für die entstehenden Kosten.“

4. Die Handlungsoptionen bewerten: *Wer handelt gut und warum?*

„Der Samariter handelt gut, denn er hilft. Wenn er verletzt wäre, würde er ja auch wollen, dass man ihm hilft.“ [Goldene Regel]

4.2 Erzählen im Religionsunterricht der Klasse 5/6 als Beitrag zum moralischen Lernen

Das Thema „Erzählen“ ist mit der Einführung des Bildungsplans 2004 bei den Kolleg/innen der Fächer Deutsch und Religion in den Blickpunkt geraten. Denn im Standardzeitraum 5/6 des Faches Deutsch heißt es:

Die Schülerinnen und Schüler

- können anschaulich und lebendig erzählen, sich dabei auf ihre Zuhörer einstellen und auch auf nichtverbale Ausdrucksmittel achten" [und sie können ferner]
- bewusst den Aufbau ihrer Erzählungen gestalten.

Im Standardzeitraum 5/6 des Faches Evangelische Religionslehre heißt es:

Die Schülerinnen und Schüler

- **können drei Gleichnisse Jesu nacherzählen [...].**
- **können Gleichnisse als Erzählungen deuten, die auf ein verändertes Verhalten in der Gesellschaft zielen.**
- **können ein Gleichnis aus Lk 15 (Jesu Zuwendung zum Verlorenen), ein Gleichnis aus Mk 4 (vom Kommen des Reiches Gottes) und ein weiteres Gleichnis nacherzählen, in den historischen Kontext einordnen und der Intention nach verstehen.**

Das heißt, nicht nur die Lehrer/innen, sondern auch die Schüler/innen sollen nacherzählen bzw. **erzählen können**. Gerade für den Bereich Deutsch gibt es hierzu eine Reihe neuer Veröffentlichungen, bei denen vor allem die Reflexion der sprachlichen Form (speziell der Gattung Märchen in der 5. Klasse) und die Erzähltechnik im Mittelpunkt stehen, doch geschieht dieses erstaunlicherweise weitgehend losgelöst von einem Inhalt. Erzählen wird so fast ausschließlich als Methode eingeübt.

Hier geht das Fach Religion weiter und stellt das Erzählen in den Kontext von drei Gleichnissen, in denen im christlichen Kulturraum auch sozial wichtige Werte thematisiert und veranschaulicht werden, wie z.B. Verzeihen, Mitleid, Barmherzigkeit, Hilfsbereitschaft ohne Ansehen der Person, Toleranz gegenüber Fremden, sich dem Kleinen zuzuwenden, etc.

4.2.1 Erzählen lernen

Beim Erzählen von Gleichnissen werden die SuS hinein genommen in die jüdisch-christliche Tradition des Erzählens. Die christliche Religion und damit auch die europäische Kultur gehen wesentlich auf Erzählungen zurück, in denen Menschen ihre Erfahrungen mit Gott, den Mitmenschen und der Welt mitteilen. Nach Manfred Hilkert ist „das Erzählen biblischer Geschichten eine sehr alte und erfolgreiche, also bewährte Methode, [die] geeignet ist, Menschen ganzheitlich anzusprechen und um Denkprozesse und nachhaltige Verhaltensänderungen auszulösen.“ Hilkert führt in seiner „Erzählwerkstatt“ in das Erzählen als einen „kreativen Vorgang“ ein, in dem die Erzählenden im Prozess der Bearbeitung einer biblischen Geschichte zu einer eigenen Erzählung gelangen. „Die erzählte Geschichte lässt bei den Mitschülern neben inneren Bildern auch Fragen entstehen“, und „das aktive Zuhören löst Nach-

Denk-Prozesse aus“; beides bildet eine ideale Basis für „das theologische Gespräch mit Kindern.“¹⁸

Hilkerts Erzählwerkstatt bietet für den RU nachvollziehbare Tipps zum Bereich der Stimmbildung und des sogenannten POZEK-Schlüssels, die mit SuS im Standardzeitraum 5/6 zum Thema Gleichnisse leicht angewendet werden können. Das Erzählen wird eingeübt und mündet in gegenseitiges Erzählen.

Darüber hinaus sind Methoden sinnvoll, die den SuS die Möglichkeit eröffnen, sich in die Situationen und die Personen des jeweiligen Gleichnisses einzufühlen: Bildbetrachtung mit dem Erstellen von Sprech- oder Denkblasen, Rollenspiele, innere Monologe formulieren, dem Gleichnis ein eigenes Ende geben (kreatives Schreiben), Bibliolog. Die SuS erzählen Beispiele aus dem eigenen Leben erzählen (Wo ist es mir ähnlich ergangen?) oder entwickeln eigene fiktive Mitleids- und Barmherzigkeitsgeschichten.

4.2.2 Erleben und Durchleben moralisch relevanter Situationen durch Erzählen aus neurobiologischer Sicht

Eine weitere Begründung für das Erzählen-Können von Gleichnissen liefert die Neurobiologie. Antonio Damasio und Manfred Spitzer liefern eine neurobiologische Begründung dafür, warum es für SuS der Klassen 5/6 wichtig ist, von sozialen Werten nicht nur in Form von Erzählungen (die die Lehrkraft erzählt) zu hören, sondern inwiefern sie sich diese Werte durch das eigene Erzählen auch aneignen können.¹⁹

Anhand eines in der Medizingeschichte hinlänglich bekannten authentischen Falls zeigt die Neurobiologie zunächst einmal, inwiefern man als Hirnforscher weiß, auf welchen Bereich des Gehirns man sich konzentrieren muss, wenn man sich für die „Speicherung“ von sozial wichtigen Werten konzentriert: Es handelt sich um den *orbito-frontalen Kortex*, einen Gehirnbereich hinter der Stirn.

Phineas Gage, ein 25-jähriger liebenswerter, allseits beliebter und pflichtbewusster Mann, verlor am 13. September 1848 durch einen Unfall bei Sprengarbeiten einen Teil seines Frontalhirns. Er überlebte den Unfall, bei dem eine Eisenstange durch eine vorzeitige Detonation von unten durch seine linke Wange den vorderen Teil des linken Gehirns zerstörte und den Schädel durch ein Loch wieder verlies. Außer eines blinden linken Auges, einer teilweisen Lähmung der linken Gesichtshälfte und sichtbaren Narben waren nach seiner Gesundung zunächst keine weiteren körperlichen Symptome festzustellen. Doch war seine Persönlichkeit nach dem Unfall massiv verändert: War er zuvor bescheiden, liebenswürdig, zuverlässig und aufrichtig gewesen, so war er nach dem Unfall reizbar, unzuverlässig und orientierungslos. Bis zu seinem Tod im Alter von 38 Jahren schlug sich Gage als Stall- und Landarbeiter in immer neuen Anstellungen durch, verkrachte sich ständig mit seinen Mitmenschen, trank und führte ein unstetes Leben.

Wie man heute rekonstruieren kann, wurden bei Gage durch den Eisenstab Bereiche des Frontalhirns zerstört, die für die innere Repräsentation von Bewertungen beim Menschen zuständig sind. Im orbito-frontalen Kortex sind nicht nur Gut und Schlecht repräsentiert (im Sinne von: es ist angenehm, Schokolade, und unangenehm, unreifes Obst zu essen), sondern auch Gut und Böse im moralischen Sinne. Dort sind auch die Repräsentationen der moralischen Regeln – wie die Goldene Regel oder der Kategorischer Imperativ – gespeichert,

¹⁸ Manfred Hilkert, Einblicke in die Erzählwerkstatt oder: Praktische Tipps für eine gelingende Erzählpraxis, in: Entwurf 2/2003, 57-60. Der Artikel findet sich im Materialanhang. Hilfreich ist auch: Jochen Westhof, Biblische Geschichten lebendig erzählen. Anregungen, Beispiele, Übungen, Gütersloh 2011.

¹⁹ Antonio Damasio, Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn, Berlin 2004. / Manfred Spitzer, Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Berlin 2003.

und zwar je abstrakter und komplexer diese Repräsentationen sind, desto weiter vorn sind sie im orbito-frontalen Kortex gespeichert. Das heißt, es sind dort auch Repräsentationen gespeichert, die weiter entfernt oder abstrakter sind als eigene konkrete Erfahrungen, einzelne anschauliche Geschichten oder Beispiele.

Sind diese hochstufigen Repräsentationen, also die abstrakten moralischen Regeln, im Gehirn aktiv, so beeinflussen sie bei der entsprechenden Person sowohl den Input (das ist: was wir wahrnehmen) als auch den Output (das ist: wie wir uns tatsächlich verhalten).

Die ethische Reflexion moralischer Werte, insbesondere abstrakter Prinzipien wie Goldene Regel oder Kategorischer Imperativ, sind erst im Kursstufenalter möglich. Denn erst dann sind die SuS aufgrund ihrer neurobiologischen Entwicklung dazu in der Lage. Dies weiß man auf der Grundlage der Beobachtung der Entwicklung und Reifung des orbito-frontalen Kortex. „Werte sind in neurobiologischer Sicht das Resultat sehr vieler einzelner [immer wieder neu erfahrender und sich bestätigender] Bewertungen, deren Statistik vom orbito-frontalen Kortex repräsentiert ist und über die vielleicht zusätzlich noch sprachlich diskursiv nachgedacht wurde. Dieses Nachdenken ist erst dann möglich, wenn genug ›Material‹ in Form von Bewertungen verarbeitet wurde und schon gespeichert ist.“²⁰

Ein solches Erfahren von Bewertungen und Verarbeiten kann zum Beispiel im RU durch das oben beschriebene eigene Erzählen erfolgen. Denn Spitzer betont ausdrücklich, dass in der entsprechenden Altersstufe eine abstrakte Diskussion etwa der 10 Gebote oder der Goldenen Regel auch völlig unangebracht sei.

Diese These macht Spitzer mit Hilfe einer Analogie plausibel: Es sei sinnlos, im Kindergarten oder in der Grundschule über allgemeine grammatische Regeln zu reden, weil Kinder in diesem Alter erst noch dabei seien, ihre Muttersprache auszubilden. Erst wenn diese Prozesse im Prinzip abgeschlossen seien, könnten die Kinder angesichts ihrer eigenen Sprachkompetenz die entsprechenden allgemeinen grammatischen Regeln auf die Sprachpraxis beziehen. Denn erst wenn man die grammatischen Regeln in der eigenen Sprachpraxis beherrsche, könne man auch über sie theoretisch reflektieren.

Entsprechendes gilt nun aus neurobiologischer Sicht auch für moralische, soziale und religiöse Werte oder Regeln: In der 7. Klasse über Ethik anhand von abstrakten Prinzipien wie der Goldenen Regel oder dem Kategorischen Imperativ zu reden, sei laut Spitzer ähnlich unangebracht wie eine Diskussion über Grammatik im Kindergarten. Dies liegt daran, dass aufgrund der Gehirnreifung ein ausgebildetes, intern repräsentiertes Wertesystem, über dessen Regeln man sich im Unterricht verständigen könnte, im Unter- und Mittelstufenalter (Klasse bis etwa Klasse 9) noch gar nicht vorliegt. Es kann auch noch gar nicht bestehen, denn es liegen den Kindern noch nicht genügend Bewertungserfahrungen vor. Und dies hat wiederum seinen Grund darin, dass der hierfür zuständige Kortex noch am Ausreifen ist. Eine große Breite von Erfahrungen in der entsprechenden Lebensphase kann jedoch den benötigten Raum für Bewertungsrepräsentationen im orbito-frontalen Kortex bewirken.²¹

Das eigene Erzählen von biblischen Geschichten und das damit einhergehende Durchleben einer Bandbreite von entsprechenden Situationen trägt dazu bei, solche Bewertungsrepräsentationen im orbito-frontalen Kortex zu verankern. Denn was Menschen wirklich umtreibt – so Spitzer mit Bezug auf andere neurobiologische Untersuchungen –, sind nicht Fakten, Daten, Theorien oder abstrakte Regeln, sondern insbesondere „Gefühle, Geschichten und vor allem andere Menschen.“²²

²⁰ Manfred Spitzer, Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Berlin 2003, 358.

²¹ Manfred Spitzer, Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Berlin 2003, 359.

²² Manfred Spitzer, Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Berlin 2003. 453.

Das heißt: Geschichten gehen uns an, Geschichten führen zu emotionalen Reaktionen – nicht abstrakte Theorien oder Regeln. Unser Gehirn lernt vor allem anhand von Beispielen, und je mehr positive Emotionen dabei beteiligt sind, desto eher führt dies zu den entsprechenden Speicherungen oder Repräsentationen im Gehirn.

Mit anderen Worten: In angenehmen oder beeindruckenden Erzählungen verpackte Werte werden eher internalisiert und führen eher zu Repräsentationen im Gehirn als Fakten, ethische Theorien oder abstrakte Prinzipien.²³

In Klasse 5/6 muss daher immer wieder paradigmatisch geübt werden, mit menschlichen Problemen und Konflikten umzugehen. Spitzer weist diesbezüglich und in naheliegender Weise explizit auf Geschichten, Erzählungen oder Gleichnisse aus der Bibel hin.²⁴

4.2.3 Fazit

Den SuS wird die Möglichkeit eröffnet, sich mit Gleichnissen und andere biblische Geschichten, in denen soziale Werte transportiert werden, zu beschäftigen, diese zu analysieren und zu verstehen, um sie dann kompetent erzählen zu können. Sie machen diese biblischen Geschichten somit zu ihren eigenen Geschichten, durchleben sie beim Erzählen und internalisieren auf diese Weise Werte und erwünschte Konfliktlösungsstrategien, die später das eigene Verhalten beeinflussen werden – und die es ihnen später auch ermöglichen (z.B. in der Kursstufe), auch anhand von abstrakten Prinzipien über Werte nachzudenken und diese zu reflektieren.

Das Einüben des Erzählens im RU im Allgemeinen und in der Klassenstufe 5/6 im Besonderen kann also sowohl ein Beitrag zum Methodencurriculum sein als auch der **Grundlegung eines nachhaltigen moralischen Lernens und ethischen Reflektierens** dienen.

Tuija Binder

²³ Auch das „Vorbildlernen“ im Projekt „Local Heroes“ basiert auf diesen Überlegungen, siehe Kap. 5.2.

²⁴ Manfred Spitzer, Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Berlin 2003, 434.

4.3 Lernstandserhebung: Gleichnisse erzählen können

Ein Selbsteinschätzungsbogen dient der Lehrperson zur Planung des Lernprozesses, indem Informationen über die Lernausgangslage und das Vorwissen der SuS erhoben werden (1). Zwar werden die angegebenen Kenntnisse und Kompetenzen nicht in allen Fällen dem tatsächlichen Lernstand entsprechen, doch werden die SuS mit der Selbsteinschätzung auch dazu angeleitet, sich Rechenschaft über ihren individuellen Lernstand zu geben (Meta-kognition). Daher kann der Bogen am Ende der Unterrichtssequenz (2) mit einem veränderten Einstiegstext auch als Evaluation des individuellen Lernstandes erneut angewendet werden..

4.3.1 Lernausgangslage erheben (Selbsteinschätzungsbogen)

In den nächsten Stunden werden wir uns mit Geschichten beschäftigen, die Jesus erzählte. Diese besonderen Geschichten nennt man Gleichnisse.
 Einige von euch kennen solche Geschichten sicher schon. Damit ich den Unterricht besser planen und vorbereiten kann, bitte ich dich, mir mitzuteilen, was du schon über Gleichnisse weißt und kannst.
 Bitte kreuze in der Liste die für euch zutreffende Antwort an. Es ist kein Test! Der Fragebogen ist ohne Namen, bitte antworte offen und ehrlich.

	kann ich schon gut	kann ich etwas	kann ich noch nicht	weiß ich nicht genau
Ich kann Geschichten verständlich erzählen.				
Ich kann die Personen nennen, die im Gleichnis vom verlorenen Sohn vorkommen				
Ich kann dieses Gleichnis erzählen.				
Ich kann erklären, warum der Sohn als „verloren“ bezeichnet wird.				
Ich kann die Personen nennen, die im Gleichnis vom barmherzigen Samariter vorkommen.				
Ich kann den Begriff „barmherzig“ erklären.				
Ich kann dieses Gleichnis erzählen.				
Ich kann erklären, was ein Samariter ist.				
Ich kann erklären, was Jesus mit diesem Gleichnis sagen wollte.				
Ich kann weitere Gleichnisse erzählen.				
Ich kann erklären, warum Jesus Gleichnisse erzählt hat.				
Ich kann den Begriff „ Nächstenliebe “ erklären.				

4.3.2 Evaluation (metakognitive Selbsteinschätzung)

In den letzten Stunden haben wir uns mit Gleichnissen beschäftigt und ihr habt gelernt, wie man Gleichnisse erzählt. Einigen von euch waren Gleichnisse bekannt, für andere waren sie neu. Ebenso war es mit dem Erzählen, das wir im Unterricht trainiert haben. Zum Abschluss bitte ich dich um eine Selbsteinschätzung: Bitte kreuze in der Liste die für dich zutreffende Antwort an. Es ist kein Test! Der Fragebogen ist ohne Namen, bitte antworte offen und ehrlich.

	kann ich schon gut	kann ich etwas	kann ich noch nicht	weiß ich nicht genau
Ich kann Geschichten verständlich erzählen.				
Ich kann die Personen nennen, die im Gleichnis vom verlorenen Sohn vorkommen				
Ich kann dieses Gleichnis erzählen.				
Ich kann erklären, warum der Sohn als „verloren“ bezeichnet wird.				
Ich kann die Personen nennen, die im Gleichnis vom barmherzigen Samariter vorkommen.				
Ich kann den Begriff „barmherzig“ erklären.				
Ich kann dieses Gleichnis erzählen.				
Ich kann erklären, was ein Samariter ist.				
Ich kann erklären, was Jesus mit diesem Gleichnis sagen wollte.				
Ich kann weitere Gleichnisse erzählen.				
Ich kann erklären, warum Jesus Gleichnisse erzählt hat.				
Ich kann den Begriff „ Nächstenliebe “ erklären.				

Ich möchte Folgendes wissen oder vertiefen:

5. Der aufbauende Lernprozess in Klasse 7/8

Um moralisches Lernen grundlegend aufzubauen, geht es, entwicklungspsychologische Grundgegebenheiten berücksichtigend, in Klasse 7/8 auch um das Durchleben von moralisch relevanten Situationen, menschlichen Problemen und Konflikten, in denen sozial wichtige Werte thematisiert und veranschaulicht werden. Das kann z.B. durch Rollenspiele im Zusammenhang mit der Unterrichtseinheit Amos erfolgen, aber auch und insbesondere durch das **Vorbildlernen**: Lernen an Vorbildern, die Mitgefühl, Verlässlichkeit, Verzeihen, Barmherzigkeit, Hilfsbereitschaft ohne Ansehen der Person, Toleranz gegenüber Fremden etc. vorleben.

Denn was Menschen jeden Alters wirklich umtreibt, sind „Gefühle, Geschichten und vor allem andere Menschen.“²⁵ Unser Gehirn lernt vor allem anhand von Beispielen, und je mehr positive Emotionen dabei beteiligt sind, desto eher führt dies zu den entsprechenden Repräsentationen im Gehirn. In emotional beeindruckenden Erzählungen und Berichten verpackte Werte werden eher internalisiert und führen eher zu Repräsentationen im Gehirn als Fakten, ethische Theorien oder abstrakte Prinzipien.

Als eine Möglichkeit der **Umsetzung des Vorbildlernens** bietet sich in Klasse 7/8 das **Projekt „Local Heroes“** an, bei dem das Leitmedium Lk 10 und Lk 15 als didaktischer roten Faden weitergeführt und zur Bewältigung der Ausgangskompetenzen im Standardzeitraum 7/8 und des Etappenziels für die moralischen Urteilsbildung erneut herangezogen wird:

Als Ausgangskompetenzen 7/8 dienen:

- **SuS können Beispiele von Ungerechtigkeit beschreiben und nach deren Ursachen fragen.**
- **SuS kennen die biblische Weisung, für Gerechtigkeit einzutreten, und können ihr eigenes Gerechtigkeitsempfinden dazu in Beziehung setzen.**
- **SuS können zeigen, dass Hilfsbereitschaft zu einem besseren Zusammenleben in der Gesellschaft beiträgt.**

Das Etappenziel für die moralische Urteilsbildung für Ende Klasse 8 lautet:

1. **SuS können die Situation beschreiben.**
2. **SuS können das Problem erkennen und analysieren.**
3. **SuS können die Problemlösung beschreiben.**
4. **SuS können die Handlungsoption(en) bewerten und ihre Bewertung altersgemäß normativ begründen.**

Tuija Binder

²⁵ Manfred Spitzer, Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Berlin 2003. 453.

5.1 Schritte der moralischen Urteilsbildung in Klasse 7/8 (entwicklungsgemäß angepasst)

Damit die SuS am Ende von Klasse 10 zentrale moralische Aussagen der Bibel in eine normenkritische Urteilsbildung einbeziehen können, sind im aufbauenden Lernprozess zwei Kompetenzlinien sukzessiv, kumulativ und unter Berücksichtigung der entwicklungs- und lernpsychologischen Grundgegebenheiten vernetzend im Blick zu behalten:

- die **Sachkompetenz**: „Schülerinnen und Schüler kennen zentrale ethische Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitte der Bergpredigt wie z.B. Goldene Regel und Doppelgebot der Liebe)
- die **ethische Kompetenz**: das moralische Lernen, das sich sukzessiv auch zur ethischen, normenkritischen Urteilsbildungskompetenz entwickelt.

In Klasse 7/8 können die SuS moralisch relevante Situationen und Handlungen bereits kognitiv durchdringen, sodass mögliche Problemlösungen entwickelt und entwicklungsgemäß normativ begründet werden können:

1. **SuS können die Situation beschreiben.**
2. **SuS können das Problem erkennen und analysieren.**
3. **SuS können die Problemlösung beschreiben.**
4. **SuS können die Handlungsoption(en) bewerten und ihre Bewertung altersgemäß normativ begründen.**

Hier ein Beispiel für Lk 10:

1. Die Situation beschreiben: *Was ist los?*

„Ein Mann liegt ausgeraubt und zusammengeschlagen schwer verletzt am Straßenrand. Der Mann ist in Not und braucht Hilfe.“

2. Das Problem erkennen und analysieren: *Wo liegt das Problem?*

„Der Mann leidet und ist in Lebensgefahr, er braucht dringend Hilfe. Diejenigen, von denen man Hilfe erwartet hätte, ein Priester und ein Tempeldiener/Levit, gehen vorbei und helfen nicht. Vielleicht stehen sie unter Zeitdruck oder befürchten eine Falle. Da der Mann am Boden auch Jude ist, hätten sie ihm doch auch helfen müssen, aber es hilft der Samariter. Die Juden mögen das Volk der Samariter jedoch nicht.“

3. Die Problemlösung beschreiben: *Wie wird das Problem gelöst?*

„Der Samariter sieht den Mann in Not und hat Mitleid. Daher hilft er ohne Ansehen der Person. Er leistet Erste Hilfe, versorgt die Wunden, bringt den Mann in eine Herberge und zahlt für die entstehenden Kosten.“

4. Die Handlungsoptionen bewerten: *Wer handelt gut und warum?*

„Der Samariter handelt gut, denn er hilft. Wenn er verletzt wäre, würde er ja auch wollen, dass man ihm hilft.“ [Goldene Regel]

„Der Samariter hilft, denn man soll seinen Nächsten lieben wie sich selbst.“ [Doppelgebot]

„Der Samariter hilft, denn sonst wäre es unterlassene Hilfeleistung, und das ist strafbar. Man muss in Notsituationen also helfen, denn das fordert das Gesetz.“ [Gesetze, Konventionen]

„Der Samariter hilft, weil ihm das sein Gewissen sagt. Würde er nicht helfen, hätte er bestimmt ein schlechtes Gewissen.“ [Internalisierung in der Gesellschaft geltender Gebote und Gesetze]

5.2 Vorbildlernen: Projekt „Local Heroes“

Das Projekt „Local Heroes“ basiert auf der Auseinandersetzung mit Personen, die mit ihrem Handeln und Entscheiden Mitgefühl, Verlässlichkeit, Verzeihen, Barmherzigkeit, Hilfsbereitschaft, Toleranz etc. vorleben, woraus sich die Frage ergibt, wie man sich selber in einer solchen Situation verhalten würde.

Diese *Heiligen des Alltags* (R. Guardini), *Helden vor Ort* oder *Local Heroes*²⁶ sind ganz alltägliche Menschen, „oftmals aus der mittelbaren und unmittelbaren Umgebung“, die „durch außergewöhnliche Verhaltensweisen und exemplarisches Handeln auffallen“ und deren Entscheidungssituationen so gestaltet sind, dass sie für Kinder und Jugendliche als Spiegelfolien für orientierendes Lernen dienen können.²⁷

In der Local-Heroes-Datenbank der Universität Passau²⁸ sind zu unterschiedlichen, moralisch relevanten Kategorien wie z.B. Ehrlichkeit, Hilfsbereitschaft oder Nächstenliebe authentische Zeitungsmeldungen gesammelt²⁹. Beim Stichwort „Ehrlichkeit“ findet sich z.B. die Meldung von zwei Spätaussiedler-Jungen, die auf einem Dachboden 200.000 Euro finden, sie bei den Eltern abgeben, die das Geld dann gleich zur Polizei bringen. Oder man erfährt von einem 18-Jährigen, der einen Geldbeutel mit mehreren hundert Euro und einer Scheckkarte findet, bei der Polizei abgibt und die Annahme der angebotenen 100 Euro Finderlohn verweigert: „Ich habe dafür nicht gearbeitet.“ Die Besitzerin schenkt ihm daraufhin einen Blumenstrauß.

Projekt „Local Heroes“ – Methodisch-didaktischer Impuls

- Die Lehrkraft wählt aus der Datenbank mehrere geeignete Meldungen aus und kopiert diese ggf. mehrfach.
- Die SuS lesen die Meldungen und wählen jeweils eine aus, das sie in Einzelarbeit (vertieftes individualisiertes Arbeiten) bearbeiten.
- In der Einzelarbeit ziehen die SuS das Leitmedium Lk 10 und Lk 15 zur Bearbeitung und Reflexion der in der Zeitungsmeldung dargestellten moralisch relevanten Situation heran (ggf. Bibeln zur Verfügung stellen). Die SuS bearbeiten die Zeitungsmeldung mit den Schritten der moralischen Urteilsbildung:
 1. SuS können die Situation beschreiben.
 2. SuS können das Problem erkennen und analysieren.
 3. SuS können die Problemlösung beschreiben.
 4. SuS können die Handlungsoption(en) bewerten und ihre Bewertung altersgemäß normativ begründen.
- Im Unterrichtsgespräch werden die Ergebnisse ausgewertet und didaktisch gebündelt.

Tuija Binder

²⁶ Hans Mendl, Lernen an (außer-)gewöhnlichen Biografien. Religionspädagogische Anregungen für die Unterrichtspraxis, Donauwörth 2005, 100.

²⁷ Hans Mendl, Lernen an (außer-)gewöhnlichen Biografien. Religionspädagogische Anregungen für die Unterrichtspraxis, Donauwörth 2005, 99.

²⁸ <http://www.ktf.uni-passau.de/local-heroes>

²⁹ Die Datenbank bietet zudem umfangreiches Lehrer-Material mit didaktischen Impulsen für die Umsetzung im Unterricht.

6. Der aufbauende Lernprozess in Klasse 9/10

Der aufbauende Lernprozess berücksichtigt auch in Klasse 9/10 das Durchleben moralisch relevanter Situationen. Dies wird hier exemplarisch an einem Sozialpraktikum mit Portfolio-Arbeit gezeigt:

Das Sozialpraktikum bietet eine lebensweltliche Anforderungssituation, in der die Frage nach dem Nächsten und die Begründung eigenen Handelns zentral sind. Moralisch Handeln anderer wird wahrgenommen und eigenes eingeübt. Hier ist insbesondere auf das Compassion-Projekt, eine durch die Freien Katholischen Schulen in Deutschland angestoßene Initiative, hinzuweisen: „Pädagogischer Kerngedanke des Compassion-Projekts ist also die Überzeugung, dass Sozialpraktika langfristig zu veränderten Verhaltensbereitschaften und Haltungen im Bereich des Sozialen führen können, wenn sie mit Fachunterricht verknüpft sind, der informierend, reflektierend und bewertend auf Erfahrungen in den Praktika vorbereitet und nachträglich eingeht.“³⁰ Das Praktikum wird durch die Arbeit mit Portfolio reflektierend begleitet. Planung, Durchführung und Reflexion des Sozialpraktikums finden auf der Grundlage des Leitmediums Lk 10 und Lk 15 statt.

Ferner nimmt der Lernprozess in Klasse 9/10 das zunehmend komplexer werdende moralisch-ethische Argumentieren mit einem **Advance Organizer** (siehe Material 7.3) in den Blick.

Da am Ende von Klasse 10 die SuS laut Bildungsplan „zwei gegenwärtig relevante ethische Ansätze darstellen“ können sollen, wird auch in einer Unterrichtseinheit „Philosophische Ethik“ das moralisch-ethische Argumentieren eingeübt.³¹

Ziel ist es, dass die SuS in der normenkritischen Urteilsbildung zur Anwendung utilitaristischer (und evtl. in Ansätzen deontologischer) Argumentationsmuster gelangen können.

Insgesamt wird im aufbauenden Lernprozess hier in Klasse 9/10 die anvisierte **Zielkompetenz der normenkritischen Urteilsbildung** zentral in den Blick genommen:

1. **SuS können eine Situation als moralisches Problem erkennen.**
2. **SuS können eine Situation hinsichtlich der beteiligten Personen, der Umstände etc. analysieren.**
3. **SuS können mögliche Handlungsoptionen entwickeln und deren Folgen gedanklich entwickeln sowie argumentativ gegeneinander abwägen.**
4. **SuS können Handlungsoptionen und unter Berücksichtigung zentraler moralischer Aussagen der Bibel (d.h. biblisch-ethischer Normen) kritisch prüfen.**
5. **SuS können auf der Grundlage der Überlegungen entscheiden und ggf. handeln.**

Mit Hilfe einer Lernstandserhebung (siehe 6.3) wird erhoben, auf welchem Niveau die SuS die anvisierte Zielkompetenz erreicht haben, um ggf. (auch individuelle) Wiederholungen anzugehen. Die Lernstandserhebung kann auch als Schlussevaluation dienen und Gelegenheit zum gemeinsamen Nachdenken über den gesamten Lernprozess zur ethischen Kompetenz ab Klasse 5/6 bieten. Das Erreichte kann gewürdigt und wertgeschätzt werden.

³⁰ Lothar Kuld, Compassion, in: N. Mette und F. Rickers (Hg.), Lexikon der Religionspädagogik, Neukirchen-Vluyn 2001, Bd. 1, 293.

³¹ Die Unterrichtseinheit „Philosophische Ethik“ kann hier nicht vorgeführt werden, eine altersgemäße Aufbereitung bietet: Tuija Binder, Einführung in die philosophische Ethik, Arbeitshilfen für den Religionsunterricht ab Klasse 9/10, Vandenhoeck & Ruprecht 2011, Download als E-Book.

6.1 Schritte der normenkritischen Urteilsbildung in Klasse 9/10

Normenkritische Urteilsbildungskompetenz ist eine komplexe Fähigkeit, die sich in der Lösung eines konkreten moralischen Problems zeigt und sich zusammensetzt aus:

1. **Sus können eine Situation als moralisches Problem erkennen.**
2. **SuS können eine Situation hinsichtlich der beteiligten Personen, der Umstände etc. analysieren**
3. **SuS können mögliche Handlungsoptionen entwickeln und deren Folgen gedanklich entwickeln sowie argumentativ gegeneinander abwägen.**
4. **SuS können Handlungsoptionen und unter Berücksichtigung zentraler moralischer Aussagen der Bibel (d.h. biblisch-ethischer Normen) kritisch prüfen.**
5. **SuS können auf der Grundlage der Überlegungen entscheiden und ggf. handeln.**

Beispiel: Mira wird in von ihren Mitschülerinnen Susi und Ella, zwei Wortführerinnen in der Klasse, gemobbt.

1. Die Situation als moralisches Problem oder Herausforderung erkennen können:

Ich überprüfe, ob es ein moralisches Problem ist.

„Mira ist in Not, sie leidet, ist traurig, hilflos. Susi und Ella erfreuen sich an ihrem Leid und fühlen sich stark. Soll ich Mira helfen oder nicht?“

2. Die Situation (Personen, Ort, Zeit, Umstände) analysieren können:

Ich analysiere die Situation: Wer, wo, wann, wie und welche Folgen?

„Mira leidet und ist in Not, das sehen alle in der Klasse. Sie ist nicht gerade meine Freundin, sondern nur eine Mitschülerin. Wenn ich versuche, ihr zu helfen, sind Susi und Ella sauer auf mich und fangen vermutlich an, mich auch zu mobben.“

3. Mögliche Handlungsoptionen und deren Folgen gedanklich entwickeln und argumentativ gegeneinander abwägen können:

Ich überlege mir Handlungsmöglichkeiten und deren Folgen. Ich finde Argumente für und gegen die jeweiligen Handlungsmöglichkeiten.

Mögliche Handlungsoptionen und deren Folgen gedanklich entwickeln:

„Ich helfe nicht, Mira wird weiter gemobbt und leidet. Susi und Ella haben ihren Spaß daran. Ich riskiere nicht, demnächst auch gemobbt zu werden.“

„Ich helfe Mira, begeben mich dabei aber in die Gefahr, auch Mobbingopfer zu werden oder jedenfalls von Susi und Ella angefeindet zu werden.“

„Ich helfe Mira, indem ich mich an die Beratungslehrerin wende. So wird Mira geholfen und ich riskiere nichts. Die Beratungslehrerin soll sich kümmern.“

„Ich helfe Mira, da muss ich gar nicht lange drüber nachdenken!“

4. Die entwickelten Handlungsoptionen und deren Folgen unter Berücksichtigung biblisch-ethischer Normen kritisch prüfen können:

Ich überprüfe, wie zentrale moralische Aussagen der Bibel die Handlungsmöglichkeiten einschätzen.

„Ich würde wollen, dass man mir hilft, also muss auch ich helfen. Ich weiß bloß noch nicht wie Mira helfen kann.“ [Goldene Regel]

„Ich soll auch meine Feinde lieben, also auch Mira, die nicht meine Freundin ist. Dann muss ich ihr helfen und vielleicht ein Risiko eingehen.“ [Bergpredigt]

„In den Zehn Geboten steht, dass man nicht töten darf, Mira wird richtig fertig gemacht, das ist fast schon so etwas wie jemanden töten. Das kann ich nicht zulassen.“ [Dekalog]

„Ich soll Gott lieben und den Nächsten lieben wie mich selbst, da muss ich mich auch Mira zuwenden.“ [Doppelgebot]

Eventuell ziehen die Schülerinnen und Schüler auch die philosophische Ethik zur ethischen Urteilsbildung heran:

„Ich helfe Mira, weil sie dann weniger leiden muss und weil auch die Anderen in der Klasse dann weniger oder keine Angst mehr haben müssen, Mobbingopfer zu werden.“ [Utilitarismus/Bentham]

„Es ist ganz klar, dass ich Mira helfen muss, denn man muss grundsätzlich Menschen in Not helfen. Das ist doch meine Pflicht!“ [Deontologische Ethik/Kant]

5. Auf der Grundlage der Urteilsbildung entscheiden und entsprechend handeln können:

Ich entscheide mich für eine Handlungsmöglichkeit und setze sie in die Tat um.

„Ich kümmere mich um Mira und werde mich nicht daran beteiligen, sie zu mobben.“

6.2 Sozialpraktikum als authentische Lernsituation, Arbeit mit Portfolio

„Ziel kompetenzorientierter Unterricht auf problemlösendes Handeln und ist nach Andreas Feindt eines seiner Gütekriterien die „lebensweltliche Anwendung“, so muss Religionsunterricht immer wieder (auch) von Anforderungssituationen und Lernanlässen her geplant und durchgeführt werden.“³²

An vielen Schulen ist ein Sozialpraktikum als authentische Lernsituation inzwischen fester Bestandteil des Schulcurriculums in Klasse 9/10, das das soziale Lernen explizit ausweist. Für die SuS stellt das Sozialpraktikum eine große Herausforderung dar, die einer intensiven Vor- und Nachbereitung bedarf. Diese Vor- und Nachbereitung sowie die Betreuung der SuS an den Praktikumsorten wird oftmals von den Lehrkräften der Fächer evangelische und katholische Religion und Ethik übernommen. Auch wenn dies nicht der Fall sein sollte, liegt eine Thematisierung im Religionsunterricht nahe. An den Schulen haben sich unterschiedliche Konzepte des Sozialpraktikums etabliert, meist findet es eine Woche in Blockform statt, doch gibt es auch Modelle, die das Praktikum in Modulen oder wöchentlichen festen Terminen über ein Schuljahr verteilen.

Das Sozialpraktikum rückt den individuellen Kompetenzerwerb der SuS in den Mittelpunkt. Für die Gestaltung des Unterrichts bedeutet dies, dass neben der direkten Instruktion in der Vor- und Nachbereitung des Praktikums vor allem die Bewältigung einer authentischen Anforderungssituation in einem Pflegeheim, bei der Bahnhofsmislin oder in einer Behindertenwerkstatt im Zentrum steht. Diese individualisierte Lernphase des selbstgesteuerten Arbeitens befördert im handelnden Umgang mit Inhalten die personale und soziale Kompetenz und zudem die Fach- und Methodenkompetenz. Die begleitende Portfolio-Arbeit wird mit dem Fokus auf prozessorientierte Projektarbeit mit starken metakognitiven Elementen eingesetzt.³³

„Von Kompetenzen kann man erst sprechen, wenn und Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie ihr kognitives Wissen auch in unbekanntem Situationen anwenden können (und wollen). [...] Die empirische Forschung zur Unterrichtsqualität hat verdeutlicht, dass ein Unterricht, der Schüler/innen dazu herausfordert, bereits vorhandenes Wissen und verfügbare Fähigkeiten zur Bearbeitung neuer Herausforderungen aktiv und kreativ einzusetzen, ein wichtiger Faktor für den Lernerfolg ist. Für den kompetenzorientierten Unterricht gilt dies in besonderem Maße, weil Kompetenzen explizit auf die Bearbeitung von unbekanntem Anforderungssituationen bezogen sind. Wenn man also den Erwerb von Kompetenzen befördern will, dann gelingt das nicht, wenn man die Schülerinnen und Schüler hauptsächlich mit Routine- oder Standardaufgaben konfrontiert. Vielmehr müssen im Unterricht aber immer wieder Situationen geschaffen werden, in denen Entdeckungen gemacht werden können. Die Herausforderung im kompetenzorientierten Unterricht besteht darin, Aufgaben zu finden, bei denen die Schüler/-innen gefordert sind, vorhandenes Wissen und verfügbare Fähigkeiten auf neue Weise miteinander zu verbinden.“³⁴

6.2.1 Lk 10 und Lk 15 als didaktischer roter Faden, Wiederholung und Sicherung

Ausgehend vom Ziel, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende von Klasse 10 moralische Aussagen der Bibel in eine normenkritische Urteilsbildung einbeziehen können, werden auch im Sinne einer Wiederholung und Sicherung die beiden Gleichnisse Lk 10 und Lk 15 mit ihren zentralen moralischen Aussagen wieder aufgegriffen:

- Die Frage nach dem Nächsten

³² Georg Gnant, Impulse zu einem (auch) kompetenzorientierten Religionsunterrichts, 11. Mai 2010 Kloster Steinfeld, <http://www.erzbistum-koeln.de/sites>, 22.

³³ Hinweise bietet: Hannah Richter, Portfolio im Religionsunterricht. Eine Möglichkeit nachhaltigen Lernens, in: Locomer Pelikan 3/10, 137f.

³⁴ Andreas Feindt et al., Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Befunde und Perspektiven, Münster 2009, 14f.

- Doppelgebot der Liebe
- Erleben von Barmherzigkeit und Güte
- Hilfsbereitschaft ohne Ansehen der Person
- Gott nimmt den Sünder auf und vergibt.

Lk 10 und Lk 15 werden bei der Planung, Durchführung und Reflexion in der begleitenden Portfolio-Arbeit sowohl wiederholt, als auch im neuen Kontext bedacht und durchdacht und stehen den SuS als argumentative Grundlage und „Handwerkzeug“ bei der Auseinandersetzung mit Ungerechtigkeit und Hilfsbedürftigkeit und der ethischen Reflexion moralischen Handelns zur Verfügung.

6.2.2 Ablauf in der Praxis

Vorbereitung im gebundenen Unterricht

- Stärken-Schwächen-Analyse vor dem Praktikum (z.B. Selbsteinschätzungsbogen)
- Arbeit mit dem Leitmedium: SuS erzählen Lk 10 und Lk 15 und legen Texte aus
- Einführung in die Portfolioarbeit auf der Grundlage von „Brief an SuS im Praktikum, Hinweise zum Portfolio“ (siehe 6.2.3)
- Lern- und Leistungssituation unterscheiden und transparent machen: Funktion des Portfolios, Bewertungskriterien

Praktikum als weitgehend eigenständiges prozess- und produktorientiertes Arbeiten

- Betreuung der SuS im Praktikum
- Betreuende Lehrkraft nimmt Kontakt zur Praktikumsstelle auf

Portfolioarbeit

- Vorbereitungsphase
- Arbeitsplanung
- Arbeitsphase mit Bericht, Darstellung, Analyse, Bewertung
- Eigenreflexion
- Erstellung des Portfolios

Nachbereitung im gebundenen Unterricht

- Stärken-Schwächen-Analyse nach dem Praktikum (z.B. Selbsteinschätzungsbogen)
- Arbeit mit dem Leitmedium
- Fremdrelexion (Feedback) zum individuellen Portfolio
- Reflexion der Portfolioarbeit

Tuija Binder

6.2.3 Brief an die SuS im Sozialpraktikum, Hinweise zum Portfolio

*Du sollst den Herrn, deinen Gott, lieben von ganzem Herzen, von ganzer Seele, von allen Kräften und von ganzem Gemüt, und deinen Nächsten wie dich selbst.
Wer ist denn mein Nächster?*

(Lukas 10)

Liebe Schülerin, lieber Schüler!

Das anstehende Sozialpraktikum verlangt von dir ein hohes Maß an Aufmerksamkeit, Mitgefühl und Einfühlungsvermögen. Du wirst nicht nur Zeit und Energie, sondern auch Gefühl einsetzen und dich mit der Einrichtung, deiner Arbeit und vor allem mit den Menschen dort intensiv auseinandersetzen. Es kann auch schwierige oder belastende Situationen geben, eventuell auch Konflikte. Bei allen Fragen und insbesondere Schwierigkeiten, die sich ergeben sollten, nimm bitte unverzüglich Kontakt mit mir auf. Meine Mailadresse lautet: ... Du wirst im Laufe des Praktikums von mir besucht. Ich melde mich vorher telefonisch bei deiner Praktikumsstelle an und teile dir per E-Mail den Termin mit.

Um deine Praktikumswoche für dich und andere zu dokumentieren und zu reflektieren, wirst du ein **Portfolio** erstellen (Schnellhefter oder Ringbindung).

Dein Portfolio soll folgende Inhalte haben:

1. Deckblatt und Inhaltsverzeichnis mit Seitenangaben

2. Darstellung und Reflexion des Praktikums

Gedanken vor dem Praktikum: Was erwarte ich ganz persönlich von diesem Praktikum? Was erhoffe ich mir? Was könnte es mir bringen? Wovor haben ich Angst? Welche Bedenken habe ich und warum?

Der Praktikumsplatz: Ich stelle meinen Praktikumsplatz vor und präsentiere meine Recherche zur Einrichtung.

Tagesberichte vom ersten bis zum letzten Praktikumstag: Was habe ich gemacht? Welche Aufgaben hatte ich? Mit wem habe ich zusammengearbeitet? Wie erging es mir dabei? Was habe ich erlebt? Welche Fragen haben sich ergeben? Was hat mich gefreut, was geärgert oder frustriert und warum?

Bei den Tagesberichten kannst du unterschiedliche Formate produzieren. Neben der klassischen Berichtsform, die sich an den oben formulierten Fragestellungen orientiert, und von denen du zwei für dein für dein Portfolio erstellst, wählst du eine mindestens eine weitere Gestaltungsform aus, z.B.

- Interview (z.B. mit einem Mitarbeiter, einer Patientin, einem Angehörigen)
- Tagbucheintrag zum Tag in der Form eines inneren Monologs
- Geschichte, Brief, Erzählung
- Gedicht (Erlebnisse des Tages, Gedanken und Gefühle können zum Ausdruck gebracht werden)
- Künstlerische Gestaltung (Bild, Kollage ...)
- Eigene Ideen

Gedanken nach dem Praktikum: Was habe ich Wichtiges erlebt? Was ist mir schwer gefallen? Was habe ich Neues gelernt? Was hat mir das Praktikum gebracht? Was fand ich gut, was weniger? Warum?

Die Texte des Portfolios werden in Schriftgröße 12 getippt, Zeilenabstand 1,5, Blocksatz, Seitenrand links und rechts 4 cm.

3. Anhang

Materialien: deine Praktikumsbewerbung mit Anschreiben und Lebenslauf, eine Kopie der Praktikumsbestätigung sowie weitere Materialien, z.B. Broschüren oder Fotos. Beachte hierbei, dass das Fotografieren eines Mitmenschen ohne dessen Einverständnis nicht erlaubt ist, bei Kindern sind die Erziehungsberechtigten zu fragen.

Abgabetermin für dein Portfolio ist ...

Das Portfolio wird nach folgenden Kriterien benotet.

Das Portfolio wird nicht benotet.

Ich wünsche dir ein interessantes Praktikum und bin gespannt auf deine Erlebnisse und Ergebnisse !

Viele Grüße

6.3 Lernstandserhebung: Normenkritische Urteilsbildungskompetenz

Mit Hilfe einer Lernstandserhebung kann die Lehrperson z.B. ermitteln, ob, in welchem Umfang und auf welchem Niveau die SuS „zentrale ethische Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitte der Bergpredigt, zum Beispiel die Goldene Regel; Doppelgebot der Liebe) in eine **normenkritische Urteilsbildung** einbeziehen“ können.

Es wird erhoben, ob und auf welchem Anforderungsniveau die SuS in der Lage sind, eine bestimmte Situation als moralisches Problem und/oder Herausforderung zu erkennen, die Situation hinsichtlich der beteiligten Personen, der Umstände etc. analysieren, mögliche Handlungsoptionen und deren Folgen gedanklich zu entwickeln, argumentativ gegeneinander abzuwägen und unter Berücksichtigung biblisch-ethischer Normen kritisch zu prüfen, um daraufhin entscheiden zu können.

Die Lernstandserhebung kann z.B. als Schlussevaluation dazu beitragen, den Lernstand und Lernzuwachs der einzelnen Schülerinnen und Schüler besser einschätzen zu können. Sie kann zudem mit einem Selbstevaluationsbogen kombiniert werden. Beides bietet im Anschluss Gesprächsanlässe, um **den individuellen Lernprozess zu reflektieren und im Sinne einer Abschlusswürdigung gemeinsam zu schauen, was bereits geschafft wurde und woran weiter gearbeitet werden soll**, wo noch Fragen offen sind oder individueller Förderbedarf besteht.

6.3.1 Aufgaben zur Lernstandserhebung

Die Schülerinnen wählen aus drei Anforderungsbereichen eine Aufgabe aus, die sie bearbeiten. Sie bearbeiten somit wahlweise

- (1) ein aus dem Unterricht bekanntes moralisches Problem (Reproduktion),
- (2) ein neu vorgegebenes moralisches Problem (Reorganisation) oder
- (3) ein selbst gewähltes bzw. entwickeltes moralisches Problems (Transfer)

Ad (1) Mira wird in von ihren Mitschülerinnen Susi und Ella, zwei Wortführerinnen in der Klasse, gemobbt.

Löse dieses Problem und beziehe in deine **normenkritische Urteilsbildung** zentrale ethische Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitte der Bergpredigt, zum Beispiel die Goldene Regel; Doppelgebot der Liebe) ein.

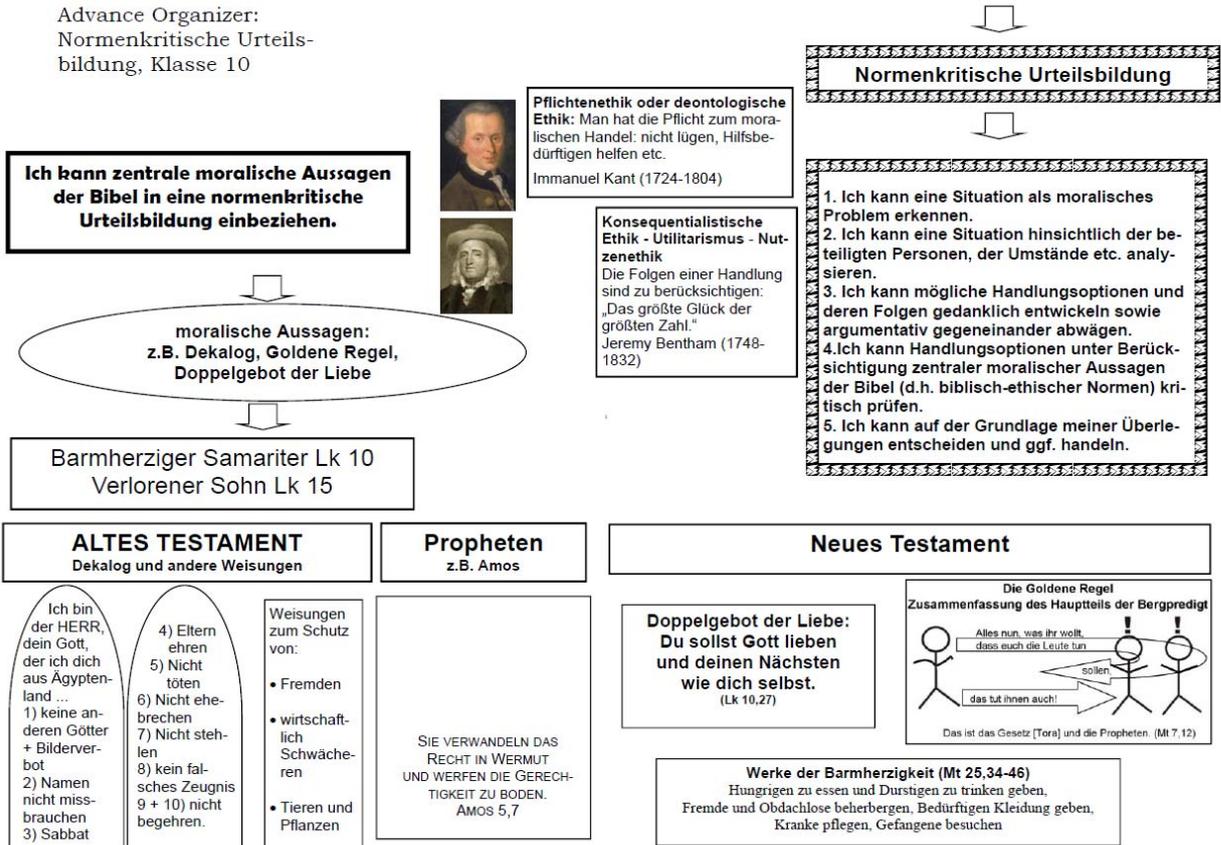
Ad (2) Lea fährt mit ihrer Mutter in einen großen Einkaufsmarkt. Das zum Einkaufsmarkt gehörende Parkhaus ist überfüllt, sodass Leas Mutter das Auto auf einem Behindertenparkplatz abstellt.

Löse dieses Problem und beziehe in deine **normenkritischen Urteilsbildung** zentrale ethische Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitte der Bergpredigt, zum Beispiel die Goldene Regel; Doppelgebot der Liebe) ein.

Ad (3) Formuliere ein moralisches Problem aus dem Alltag. Löse dieses Problem und beziehe in deine **normenkritische Urteilsbildung** Überlegungen zentrale ethische Aussagen der Bibel (Dekalog; wichtige Abschnitte der Bergpredigt, zum Beispiel die Goldene Regel; Doppelgebot der Liebe) ein.

6.4

Advance Organizer:
Normenkritische Urteils-
bildung, Klasse 10



7. Material