

# Lehrplan Allgemeine Ethik

Allgemeinbildende  
Schulen  
Klassenstufen 9+10  
'93

**Saarland** 

Ministerium für  
Bildung und Sport

Schule machen im Saarland

Lehrplan  
Allgemeine Ethik

Allgemeinbildende  
Schulen  
Klassenstufen 9+10  
'93

Saarland  
Ministerium für  
Bildung und Sport

Herausgeber: Saarland  
Ministerium für Bildung und Sport  
Hohenzollernstraße 60 · 66117 Saarbrücken  
Postfach 102452 · 66024 Saarbrücken  
Telefon (0681) 503-01 · Telefax (0681) 503-227  
Saarbrücken 1993

Herstellung: Krüger Druck + Verlag GmbH  
Marktstraße 1 · 66763 Dillingen/Saar  
Telefon (06831) 975-122

I N H A L T

Vorwort	2
Unterrichtseinheit 1: Prozesse sittlicher Entscheidungsfindung	10
Unterrichtseinheit 2: Politischer Aspekt - Dimension der Macht	12
Unterrichtseinheit 3: Individuell-sozialer Aspekt - Dimension der Selbstbestimmung	22
Unterrichtseinheit 4: Aspekt der Endlichkeit - Dimension der Ohnmacht	30
Unterrichtseinheit 5: Grundlegende Werte - Menschenwürde	38
Unterrichtseinheit 6: Wozu moralisch handeln?	40

V O R W O R T

1. Rechtliche Bedingungen

Der Unterricht in Allgemeiner Ethik gründet auf folgenden rechtlichen Bedingungen:

Schulordnungsgesetz (SchoG) in der Fassung vom 22. Januar 1992

§ 10: Grundsätze

- (1) Der Religionsunterricht ist an allen öffentlichen Schulen ordentliches Schulfach.

§ 14: Teilnahme am Religionsunterricht

Die Eltern können die Teilnahme ihrer Kinder am Religionsunterricht ablehnen. Nach Vollendung des 18. Lebensjahres steht dieses Recht dem Schüler zu. Die Erklärung über die Abmeldung vom Religionsunterricht ist dem Schulleiter von den Erziehungsberechtigten oder dem Schüler schriftlich abzugeben.

Diese Vorschrift gilt auch für Privatschulen.

§ 15: Religiöse Minderheit

- (1) Beträgt in einer Klassenstufe einer öffentlichen Schule die Zahl einer religiösen Minderheit mindestens 5, so soll für diese Religionsunterricht eingerichtet werden. Unter den gleichen Voraussetzungen soll für Schüler ab Klassenstufe 9, die am Religionsunterricht nicht teilnehmen, Unterricht in allgemeiner Ethik erteilt werden. Die Teilnahme an diesem Unterricht ist Pflicht.

## 2. Rahmenbedingungen

Weg, Ziel und Inhalt des Ethikunterrichtes ergeben sich aus den gesellschaftlichen Aufgaben der Schule, aus den Fragestellungen der entsprechenden Wissenschaften und aus der Situation der Schülerinnen und Schüler.

2.1 In einem pluralistischen Staat kann schulischer Unterricht nicht Wertvorstellungen und Weltbilder einzelner Gruppen als verbindlich vermitteln, andererseits aber auch nicht den Relativismus zur Norm erheben. Weg, Ziel und Inhalt des Unterrichts können sich lediglich auf Grundüberzeugungen beziehen, die die Zustimmung aller finden können, wie sie im Verfassungsrecht (Grundgesetz, Saarländische Verfassung Art. 30<sup>1</sup>) und in Gesetzen (z.B. Saarländisches Schulordnungsgesetz § 1<sup>4</sup>) formuliert sind.

Schule als gesellschaftliche Sozialisationsinstanz hat die Aufgabe, Schülerinnen und Schüler zu "gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekten" (Hurrelmann) oder zu "mündigen Menschen" zu machen. Leitendes Ziel des Unterrichts ist demnach "Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung" (KMK 1977), d.h. zu fördern ist die Fähigkeit der Schülerin bzw. des Schülers zu Selbstbestimmung (Autonomie) und zu Solidarität in ihrem spannungsreichen Miteinander, ohne daß eines der Elemente zu Lasten des anderen vernachlässigt werden kann.

### 1 Saarländische Verfassung Artikel 30

Die Jugend ist in der Ehrfurcht vor Gott, im Geiste der christlichen Nächstenliebe und der Völkerversöhnung, in der Liebe zu Heimat, Volk und Vaterland, zu sorgsamem Umgang mit den natürlichen Lebensgrundlagen, zu sittlicher und politischer Verantwortung, zu beruflicher und sozialer Bewährung und zu freiheitlicher demokratischer Gesinnung zu erziehen.

### 2 Schulordnungsgesetz § 1 Abs. 2

Daher hat die Schule durch Erziehung und Unterricht den Schüler zur Selbstbestimmung in Verantwortung vor Gott und den Mitmenschen, zur Anerkennung ethischer Normen, zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Erfüllung seiner Pflichten in Familie, Beruf und der ihn umgebenden Gemeinschaft, zu sorgsamem Umgang mit den natürlichen Lebensgrundlagen, zur Übernahme der sozialen und politischen Aufgaben eines Bürgers im freiheitlich-demokratischen und sozialen Rechtsstaat und zur Mitwirkung an der Gestaltung der Gesellschaft im Sinne der freiheitlich-demokratischen Grundordnung zu befähigen und ihn zu der verpflichtenden Idee des friedlichen Zusammenlebens der Völker hinzuführen.

2.2 Vorrangige Bezugswissenschaft des Ethikunterrichtes ist die Philosophie: die Praktische Philosophie mit ihren Fragestellungen und Lösungsversuchen, die das menschliche Handeln u. a. unter den Kategorien der Verantwortung und Gerechtigkeit behandelt, aber auch die anderen Disziplinen der Philosophie, die Selbstverständnis des Menschen und seine Welterschließung thematisieren.

Weitere Bezugswissenschaften sind

- Theologie und Religionswissenschaft, soweit sie auch normative Aussagen über das Handeln des Menschen und über das diesen zugrundeliegende Selbstverständnis deuten,
- Humanwissenschaften und Kulturwissenschaften, die tatsächliches Verhalten des Menschen beschreiben und in theoretischen Modellen zu erklären versuchen,
- alle übrigen Wissenschaften, sofern sie Beiträge zu der jeweiligen Sachproblematik leisten.

2.3 Die Schülerinnen und Schüler leben in einem gesellschaftlichen Umfeld, das - im Gegensatz zu früheren Schülergenerationen - beschrieben werden könnte

- durch ein Mehr an materiellem Wohlstand und durch von Werbung bewirkten Konsumzwang,
- durch eine unüberschaubar wachsende Menge an Informationen, die in Quantität und Qualität kaum noch wahrgenommen werden können,
- durch ein Mehr an Sekundärerfahrungen, die aufgrund ihrer Vermittlung die Sinne einseitig anregen bzw. verkümmern lassen,
- durch die individuell unterschiedliche Wahrnehmung dieser Sachverhalte,
- durch veränderte Strukturen und Bedingungen in Familie und Erziehung,
- durch untereinander konkurrierende, z.T. sich gegenseitig ausschließende Angebote an Selbst- und Weltdeutung, ohne daß damit auch schon Strukturierungs- und Orientierungshilfen gegeben sind,
- durch ein Mehr an Risiken und anscheinend unsteuerbaren Bedrohungen durch Katastrophen,
- durch eine schwindende Bereitschaft, Widersprüche und Spannungen auszuhalten.

Die individuelle Situation der Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe läßt sich bestimmen als eine Phase, in der die Ablösung vom Elternhaus nötig und auch kognitiv möglich wird: das Identitätsproblem wird kognitiv erfassbar und stellt sich als neue, zu bewältigende Herausforderung zur Selbstbestimmung.

2.4 Aus diesen Überlegungen ergeben sich als Forderungen an den Ethikunterricht:

- Um dem Gebot des Pluralismus zu entsprechen und einen ethischen Relativismus zu vermeiden, sollte unterschieden werden zwischen grundlegenden, verbindlichen Werten und Normen (Minimalkonsens) und kontroversen (vernünftig zu rechtfertigenden) Vorstellungen ge- glückten Lebens.
- Der Ethikunterricht thematisiert Prozesse der Identitätsfindung und Selbstbestimmung. Als schulische Veranstaltung tut er dies überwiegend kognitiv und reflexiv. Dennoch muß der Unterricht insofern auch handlungsorientierend sein, daß er eine enge Verbindung von Vermittlung und Inhalten herstellt: die Art und Weise des Miteinander-Umgehens im Unterricht wird zum Prüfstein der Inhalte.
- Da der Ethikunterricht überwiegend kognitiv und reflexiv bestimmt ist, bedarf es unbedingt affektiver Lernziele, um einer intellektualistischen Verkürzung sittlicher Kompetenz zu entgehen.

3. Zielsetzung

Zielsetzung des Ethikunterrichtes ist es, sittliche Kompetenz zu entwickeln und zu fördern. Dazu zählen:

- die Fähigkeit, Situationen als moralische zu erkennen und zu analysieren,
- die Fähigkeit, ethisch-moralische Maßstäbe zu erkennen, zu entwickeln und anzuwenden,
- die Fähigkeit, ethisch-moralische Lösungen zu suchen, zu begründen und zu treffen,
- die Fähigkeit und Bereitschaft zu diskursivem Verhalten,
- die Bereitschaft, sich argumentativ mit anderen Wertorientierungen auseinanderzusetzen,
- die Bereitschaft, sich als sittliche, d.h. verantwortliche Person zu wollen.

4. Inhalte der Unterrichtseinheiten

4.1 Prozesse sittlicher Entscheidungsfindung

4.2 Politischer Aspekt - Dimension der Macht

- 2.1 Umwelt
- 2.2 Frieden
- 2.3 Zukunft
- 2.4 Staat und Recht

4.3 Individuell-sozialer Aspekt - Dimension der Selbstbestimmung

- 3.1 Liebe und Sexualität
- 3.2 Meine Zukunft, deine Zukunft
- 3.3 Beispiele gelungenen Lebens: Glück

4.4 Aspekt der Endlichkeit - Dimension der Ohnmacht

- 4.1 Umgang mit Behinderung
- 4.2 Alter, Krankheit, Leid, Tod
- 4.3 Nicht-/ Verfügbarkeit menschlichen Lebens
- 4.4 Angst, Schuld, Scheitern

4.5 Grundlegende Werte - Menschenwürde

4.6 Wozu moralisch handeln?

## 5. Umgang mit dem Lehrplan

Auch wenn der Unterricht im wesentlichen kognitive Prozesse beinhaltet, dürfen die anderen Dimensionen nicht vernachlässigt werden. Dieser Grundsatz gilt für den Ethikunterricht um so mehr, als hier eine enge Verbindung zwischen Inhalt und Methode gegeben ist; denn den normativen Bestimmungen des Handelns müssen auch die Methoden der Vermittlung entsprechen. Damit werden neben Lehrervortrag und Unterrichtsgespräch auch andere Methoden möglich und nötig: (selbst geleitete) Diskussion, Rundgespräch, Gruppenarbeit, Rollenspiel, Projekt, Meditation.

Der Unterricht in Allgemeiner Ethik thematisiert den normativen Aspekt menschlichen Handelns und nimmt Bezug auf verwandte Aspekte anderer Fächer. Daher sind Verbindungen zu anderen Fächern im Lehrplan aufgezeigt, ohne daß diese Hinweise den Anspruch auf Vollständigkeit erheben; ein kooperativer Unterricht ist deshalb anzustreben.

Ethikunterricht thematisiert persönliche Vorstellungen; Interessen und Erfahrungen, daher muß seine inhaltliche Gestaltung offen sein für Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler. Dem trägt der Lehrplan dadurch Rechnung, daß nur zwei Drittel der verfügbaren Unterrichtszeit durch Inhalte des Lehrplans abgedeckt sind.

*Verbindlich sind die erste, die fünfte und die sechste Unterrichtseinheit und aus den übrigen Unterrichtseinheiten 2 - 4 mindestens je ein Thema. Die Unterrichtseinheit (UE) "Grundlegende Werte - Menschenwürde" ist zu behandeln, da hier das Fundament der inhaltlichen Setzungen der übrigen Einheiten gelegt bzw. begründet wird.*

Die Reihenfolge der Behandlung ist beliebig, mit Ausnahme der ersten und der letzten Unterrichtseinheit. Die Unterrichtseinheit "Grundlegende Werte - Menschenwürde" kann jeweils dort behandelt werden, wo eine Vertiefung nötig scheint, sie kann aber auch als dauernd begleitende Reflexion Aspekt für Aspekt entwickelt und am Ende dieses Zwei-Jahres-Kurses abgeschlossen werden. Die letzte Unterrichtseinheit soll die Funktion einer immanenten Lernzielkontrolle erfüllen, da hier in einer erneuten Reflexion der Inhalte der ersten Einheit Erkenntnisfortschritte bewußt gemacht werden können.

Das übergeordnete Lernziel zu Beginn der Unterrichtseinheiten 2 - 6 gibt das Ziel an; ihm sind die weiteren Lernziele zugeordnet als Schritte auf dem Weg zu diesem Ziel.

Lernziele und Lerninhalte entsprechen sich nicht immer unmittelbar, da mal die Lernziele, mal die Lerninhalte differenzierter dargestellt werden.

Der Lehrplan ist ein schulformübergreifender Lehrplan; daher müssen Lernziele und Lerninhalte den Anforderungen der jeweiligen Schulform angepaßt werden. Wegen der schulformübergreifenden Konzeption enthält der Lehrplan keine Zeitvorschläge. Es ist darauf zu achten, daß bei dem Unterricht anhand dieses Lehrplans nur etwa zwei Drittel der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit verplant wird.

Gesichtspunkte für die Differenzierung sind

- das Maß an Konkretheit/Abstraktion,
- die Komplexität der Analyse, sowohl in der Zahl und im Umfang der gewählten Beispiele und thematisierten Erfahrungen als auch in der Intensität in Richtung auf theoretische Modelle und Begründungen.

*Verbindlich sind die Lernziele und Lerninhalte. Die didaktisch-methodischen Überlegungen verstehen sich als Angebot. Bei den Lerninhalten bedeutet "z.B." keine erschöpfende Aufzählung; es benennt vielmehr Sachverhalte bzw. Personen, die nach Absprache mit der Lerngruppe durch andere Beispiele ersetzt werden können.*

*Für die Hauptschulen, die mit Klassenstufe 9 enden, ist ein verkürztes Programm vorgesehen. Der Einstieg erfolgt über UE 1 "Prozesse sittlicher Entscheidungsfindung". Den (inhaltlichen wie zeitlichen) Schwerpunkt bildet die Behandlung der UE 5 "Grundlegende Werte - Menschenwürde", die aber gegenüber dem Zwei-Jahres-Kurs durch Beispiele erweitert werden muß. Der Ein-Jahres-Kurs schließt mit einer Reflexion über das Gewissen als spezifisch moralischer Instanz des Menschen.*

*Innerhalb der einzelnen Unterrichtseinheiten wird unter dem Stichwort "Vernetzung" auf thematische Querverbindungen und Anknüpfungsmöglichkeiten verwiesen. Die Angaben in den Klammern bei den Kooperationshinweisen beziehen sich auf die Lehrpläne für die dort angegebenen Klassenstufen und Schulformen. In diesen Lehrplänen werden die jeweiligen Themen näher erläutert. Da die Hinweise auf Lehrpläne bestimmter Schulformen nur exemplarischen Charakter haben, empfiehlt es sich, auch bei den Lehrplänen der nicht genannten Schulformen sich entsprechend zu informieren.*

## 6. Schulbücher/Materialien

Die unten genannten Schulbücher werden am Ende der jeweiligen Unterrichtseinheit mit Seitenzahlen aufgeführt, zitiert werden sie jeweils mit den entsprechenden Buchstaben.

A Menschenbilder. Ein Arbeitsbuch für den Unterricht im Fach Ethik/Werte und Normen in den Klassen 9 und 10  
Düsseldorf/Göttingen 1986 (Patmos/Vandenhoeck & Ruprecht)

- B Ethik. 9. Jahrgangsstufe  
München (Bayerischer Schulbuch-Verlag)  
(erscheint demnächst)
- C Ethik. 10. Jahrgangsstufe  
München 1989 (Bayerischer Schulbuch-Verlag)
- D Arbeitsbuch Ethik. 9. Schuljahr  
Bühl 1986 (Konkordia-Verlag)
- E Arbeitsbuch Ethik. 10. Schuljahr  
Bühl 1988 (Konkordia-Verlag)
- F Zusammen leben. Arbeitsbuch für den Ethikunterricht: Werte  
und Normen. Teil 1. Ab 7. Schuljahr  
Frankfurt/M. 1982 (Hirschgraben)
- G Herausforderung Zusammenleben. Arbeitsbuch für den Ethik-  
unterricht. Teil 2. Ab 9. Schuljahr  
Frankfurt 1986 (Hirschgraben)
- H Ethik 9/10. Ein Arbeitsbuch für den Ethikunterricht im 9.  
und 10. Schuljahr  
Frankfurt/München 1986 (Diesterweg/Kösel)
- Klett-Lesehefte Ethik: Stuttgart  
M. Knödler-Weber (Hg), Erwachsen werden, 1986  
dies. (Hg), Glück und Sinn, 1987  
G. Aslam-Malik (Hg), Zusammenleben, 1987  
dies. (Hg), Altern, Sterben, Tod, 1986
- Reclam-Arbeitstexte: Stuttgart  
P. Ackermann (Hg), Frieden - Friedensstrategien,  
1976 (RUB 9523)  
H. Bernsmeier (Hg), Behinderte, 1983 (RUB 9577)  
D. Birnbacher (Hg), Glück, 1983 (RUB 9575)  
C. Herdtle/Th. Leeb (Hg), Toleranz, 1987 (RUB 15003)

## Unterrichtseinheit 1: Prozesse sittlicher Entscheidungsfindung

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen ein konkretes Beispiel einer Handlung analysieren, alternative Handlungsmöglichkeiten dazu entwickeln, sich ein Urteil bilden und dieses zu begründen versuchen.

### Lerninhalte

Unterscheidung von Handeln und Verhalten

Aspekte der Analyse:

- Zielgerichtetheit, Bedingungen, Folgen einer Handlung
- Handlungsmuster, Grundsätze, Wertvorstellungen als Begründungen für die Entscheidungen der/des Handelnden
- Verantwortung der/des Handelnden

Diskussion alternativer Handlungsmöglichkeiten

Mögliche Fragen dieser Reflexion können sein:

- Warum können/müssen wir Menschen urteilen?
- Welche Faktoren sind bei der Urteilsbildung zu berücksichtigen?
- Wie begründe ich mein Urteil?
- Lassen sich verschiedene Urteile noch einmal beurteilen?

### Didaktisch-methodische Hinweise

Diese Unterrichtseinheit konfrontiert die Schülerinnen und Schüler zum ersten Mal mit der besonderen Fragestellung des neuen Faches. Daher sollten ihre ersten Artikulationsversuche behutsam unterstützt werden, das heißt, sie dürfen weder zeitlich noch inhaltlich unter Druck geraten, sondern sie sollen vielmehr ermuntert werden, Fragen zu stellen und Fragen nicht vordergründig zu beantworten. Zur Verwirklichung der Lernziele bieten sich daher Rundgespräch und Gruppenarbeit an.

Die Handlung kann von den Schülerinnen und Schülern selbst im Rollenspiel dargestellt und entwickelt werden, wobei nicht spielende Schülerinnen und Schüler die Aufgabe haben, das Geschehen zu beobachten und zu analysieren. Die Vorgabe der Handlung kann aber auch durch Texte, Film oder Hörspiel erfolgen.

Diese erste Unterrichtseinheit soll zunächst für die Problematik ethischer Urteilsbildung sensibilisieren. Daher werden hier die Unterrichtsgegenstände konkret angegangen, die Behandlung ethischer Theorien ist hier noch nicht vorgesehen. Diese Aufgabe soll, wie schon im Vorwort erwähnt, die letzte Unterrichtseinheit übernehmen.

Somit ist die Suche nach Fragen wichtiger als das Finden von Antworten, denn nur wenn den Schülerinnen und Schülern die Fragwürdigkeit ethischer Urteile einsichtig wird, werden sie bereit sein, sich auf ethisches Beurteilen in verschiedenen Bereichen einzulassen.

#### Vernetzung

Diese Unterrichtseinheit dient als Einstieg in die Problematik: Die von den Schülerinnen und Schülern entwickelten Fragen sind Leitfragen, die erst im weiteren Fortschreiten Antwort finden (können).

#### Schulbücher/Materialien

C: 7-25, 96-102  
D: 60-87  
F: 41-56  
H: 1-16

## Unterrichtseinheit 2: Politischer Aspekt - Dimension der Macht

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen Natur und Umwelt, Staat und Gesellschaft als zu gestaltende Räume wahrnehmen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen und anerkennen, daß diese Gestaltung immer unter dem Maßstab der Verantwortung für sich, für andere und für zukünftige Generationen steht.

### 2.1 Umwelt

#### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich die Verantwortung für die gegenwärtige Generation und für die zukünftigen Generationen bewußt machen und diese Verantwortung als Entscheidungsprinzip im Umgang mit der Umwelt anerkennen, indem sie

- die Entstehung und die Ausmaße der Umweltschäden an Beispielen aufzeigen,
- technische Maßnahmen und gesetzliche Vorschriften zum Umweltschutz auflisten,
- das Verhältnis Mensch und Umwelt überprüfen,
- Bereitschaft entwickeln, den gesellschaftlichen und den eigenen Umgang mit der Natur und die gesamten Lebensgewohnheiten auf ihre Umwelteinflüsse kritisch zu überprüfen und zu beurteilen.

#### Lerninhalte

- Entwicklung der menschlichen Eingriffe in die Natur (Mensch als Jäger und Sammler; Entwicklung von Ackerbau und Viehzucht; großflächige Veränderung der Landschaft zur Schaffung von Wohnraum, Verkehrswegen und Industrieanlagen)
- Vorgehen bei der Nutzung der Natur (Raubbau); Veränderungen der Klima- und Bodenverhältnisse
- Selbstverständnis des Menschen: "Herr der Natur", "Bewahrer der Natur", "Teil der Natur"; Hinterfragen der Berechtigung des Menschen zum zerstörerischen Umgang mit den Lebensräumen; Zweckbestimmungen: Ernährung, Wohnraum, Wohlbefinden, Luxus
- moralisch vertretbares "Restrisiko": Abschätzen der Folgen technologischer Verfahren und Innovation

- Möglichkeiten des Umweltschutzes und ihre Durchsetzbarkeit: Landschaftsschutz/-pflege; Artenschutz; Beseitigung von "Umweltsünden"; Umweltschutz und Technologie; vernünftiger Umgang mit Ressourcen; Schutz der Natur als Staatsziel; Strafbarkeit von Umweltdelikten

#### Didaktisch-methodische Hinweise

Die Schülerinnen und Schüler sollen in dieser Unterrichtseinheit für einen eigenverantwortlichen Umgang mit der Natur sensibilisiert werden.

Hier soll ein Zusammenhang mit der Friedenserziehung hergestellt werden, denn einerseits ist der Umweltschutz neben der Sicherung des Friedens die bedeutendste Verpflichtung unserer Zeit an den Menschen. Andererseits bedeuten Umweltbewußtsein und -schutz Frieden des einzelnen und der Gesellschaft mit der Natur und mit sich selbst.

Einen Katalog zahlreicher didaktisch-methodischer Vorschläge enthalten die Broschüren "Friedenserziehung in der Schule I und II" aus der Reihe "Saarländische Beiträge zur pädagogischen Praxis", hrsg. vom Landesinstitut für Pädagogik und Medien (LPM), Beethovenstr. 26, 6602 Saarbrücken-Dudweiler (vgl. Schulbücher/Materialien, S. 14)

Empfehlenswert ist zu dieser Thematik eine Kooperation mit den naturwissenschaftlichen Fächern, die das Grundlagenwissen für physikalische, chemische und biologische Zusammenhänge legen.

#### Vernetzung

Alternativ: UE 2.2; 2.3; 2.4  
UE 3.3  
UE 5  
UE 6

#### Kooperationshinweise

Physik: Energienutzung und Energiehaushalt (Klassenstufe 10 Gymnasium)  
Chemie: Umweltproblematik folgender Gase: Schwefeldioxid, Kohlenstoffmonoxid, Kohlenstoffdioxid, Stickstoffmonoxid und Stickstoffdioxid (Abgaskatalysator), Halogene (Klassenstufe 9 Gymnasium)  
Biologie: Stoff- und Energiehaushalt im Ökosystem Wald (Klassenstufe 8 Gymnasium)  
Praktikum  
Biologie/  
Chemie: Boden/Luft/Wasser (Klassenstufen 9 und 10 Realschule)

- Deutsch: Textinterpretationen:  
Häuptling Seattle "Nicht zu verkaufen"  
Film hierzu "Söhne der Erde"  
Wir sind ein Teil der Erde (Sammlung von Texten,  
Skizzen, Gedichten in "Lesezeichen 8")
- Französisch: Der Mensch in seiner Umwelt (Klassenstufe 10 Ge  
samtschule)
- Erdkunde: Umwelt (Klassenstufe 9  
Hauptschule/Realschule/Gymnasium)
- Sozialkunde: Umweltprojekt einer Gemeinde (Klassenstufe 8  
Hauptschule/Realschule/Gymnasium)  
"Markt und Ökologie", "Ökologischer Umbau" der neu-  
en Bundesländer (Klassenstufe 9, Hauptschule, Klas-  
senstufe 10 Realschule/Gymnasium)

#### Schulbücher/Materialien

A: 171-174

F: 137-144

- Stationen 2 "Schöpfung", Evangelischer Presseverlag Speyer  
Lesezeichen 8, Klett Verlag  
Saarländische Beiträge zur pädagogischen Praxis (Herausgege-  
ben vom Landesinstitut für Pädagogik und Medien, Beetho-  
venstr. 26, 6602 Saarbrücken-Dudweiler)
- Bd. 3 Erwin Schorr, Wir untersuchen einen Bach, Saarbrücken  
1989
- Bd. 4 Kommission Friedenserziehung, Friedenserziehung in der  
Schule (I). Konzeption und Anregungen für den Unterricht,  
Saarbrücken 1989
- Bd. 5 Ulrike Adler / Roman Thömmes, Friedenserziehung in der  
Schule (II). Filme und Videos, Saarbrücken 1989
- Bd. 6 Hendrik Gesner, Friedenserziehung in der Schule (III).  
Lieder, Saarbrücken 1992
- Bd. 7 Friedel Jacob, Friedenserziehung in der Schule (IV).  
Friedenserziehung im Deutschunterricht, Saarbrücken 1992
- Bd. 9 Rolf Hill u.a., Sauerstoffgehalt und Sauerstoffgehalt von  
Gewässern, Saarbrücken 1991
- Bd. 11 Rolf Hill u.a., Chemikalien im Haushalt - Putz- und Rei-  
nungsmittel, Saarbrücken 1991
- Bd. 12 Helga Erler, Natur erleben und verstehen - Umwelterzie-  
hung im Schullandheim, Saarbrücken 1992
- Bd. 13 Erwin Schorr u.a., Fließgewässer - Lebensadern der Land-  
schaft, Saarbrücken 1993
- Bd. 14 Hilde Weber u.a., Wald erleben-erforschen-begreifen,  
Saarbrücken 1993

## 2.2 Frieden

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen Wege zum Frieden aufzeigen und den Frieden selbst als Weg (Prozeß) begreifen und im sozialen Lernen einüben, indem sie

- aktuelle Formen der Gewalt, Not, Unfreiheit und Angst in ihrer Lebenswelt bzw. in der anderer feststellen und deren Ursachen suchen,
- Ursachen, Begründungen, Mittel, Zwecke und Folgen von Kriegen feststellen,
- negative und positive Friedensbegriffe unterscheiden und problematisieren,
- Voraussetzungen und Maßstäbe einer allgemeinen Friedensordnung herausstellen,
- Selbstentfaltung und solidarisches Handeln aufeinander beziehen und verflechten,
- Konflikte und Spannungen ernstnehmen und Kooperation einüben,
- umweltbewußtes Verhalten lernen,
- Frieden als Bedingung des Menschseins heute begreifen.

### Lerninhalte

- Beispiele für "Unfrieden" im familiären, schulischen, gesellschaftlichen und politischen Bereich sowie im Umgang mit der Natur
- Erscheinungsformen und Ursachen von Aggression, Eskalation und Deeskalation; direkte und indirekte Gewalt, staatliche Gewalt
- wirtschaftliche und ideologische Interessen als Kriegsmotive; die These vom "gerechten Krieg"; Funktion von Vorurteilen und Feindbildern
- Frieden als Abwesenheit von Krieg bzw. von organisierter Anwendung oder Drohung von Gewalt; religiöse Umschreibungen (Schalom <AT>, Bergpredigt <NT>, "Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung" <Ökumene>, hinduistischer Satyagraheweg Gandhis); politische Übereinkünfte (z.B. Charta der UN Kap. 1, 1945; KSZE, 1975 ff.) und Verfassungen (z.B. GG Präambel); Pazifismus; fakultativ: philosophische Vorstellungen (z.B. Kant "Zum ewigen Frieden")
- Abrüstung, neue Verteilung der Ressourcen, Gerechtigkeit und Zusammenleben mit der Natur als Wahrnehmungen der praktischen Vernunft
- kooperatives Verhalten: Konflikte durchspielen, Abhängigkeit des Erfolges des einen von dem des anderen, Vorteile der Strategie des "Wie du mir, so ich dir", dauerhafte Verständigung in Nachbarschaftsbeziehungen; gewaltfreie Selbstbehauptung sowie Umgang mit Aggressionen üben; gewaltfreie Konfliktlösung und/oder Konfliktregelung

- Umwelt, Mitwelt, Schöpfung/Kosmos; Rechte und Rechtsschutz der Natur
- Beispiele friedensstiftenden Handelns von Gruppen (z.B. Amnesty International, Terre des Hommes, Aktion Sühnezeichen, Greenpeace) und Einzelpersonen (z.B. B. von Suttner, Mutter Theresa, A. Schweitzer, Gandhi)

#### Didaktisch-methodische Hinweise

Manche Schülerinnen und Schüler werden das Problembewußtsein drohender Gefährdung menschlichen Lebens bzw. seiner Grundlagen (Krieg mittels ABC-Waffen, Zerrüttung der natürlichen Umwelt in einer Fortschrittskultur) mitbringen.

Unter der Vorgabe "Frieden ist ... (wo/wenn/wie)" - "Unfrieden ist ... (wo/wenn/wie)" könnten die Schülerinnen und Schüler zu Beginn assoziierend und Beispiele (auch Bildmaterial) suchend zunächst auf eigene und andere Wahrnehmungen, Sichtweisen, Erwartungen und Befürchtungen aufmerksam werden. Aus Gegenüberstellung und Vergleich wird sich ergeben, daß Friedlosigkeit in allen Lebensbereichen sichtbar wird und daß Frieden das grundsätzlich gemeinsame Anliegen aller ist, wenn auch Frieden ganz unterschiedlich umschrieben wird.

Als besonderes Merkmal von Unfrieden wird Aggression bzw. Gewalt herausgestellt werden. Die Analyse eines Krieges (vgl. Geschichtsunterricht) erbringt, daß Kriege wesentlich aus bestimmten und bestimmaren Interessen verursacht und betrieben werden, und nicht Ergebnis summierter menschlicher Aggression sind. Eine Umschreibung und Charakterisierung von Aggression kann sich aus der Analyse entsprechender charakteristischer (Konflikt-)Situationen ergeben. Von hier aus erschließt sich die Forderung nach anderen, nicht gewaltsamen Wegen der Konfliktregelung, auch im Umgang mit der Natur. Solche Wege können die Schülerinnen und Schüler im Rollenspiel erproben, das für diese Unterrichtseinheit von zentraler Bedeutung sein kann. Das Durchspielen von Konfliktsituationen läßt etwa die Interessen anderer wahrnehmen und so Konflikte und Spannungen entstehen und vermag zu zeigen, daß kooperatives Verhalten sach- und personenbezogene Vorteile erbringt, sowohl notwendig wie sinnvoll ist, und als Weg des Friedens und Weg zum Frieden eingeübt werden will. Beispiele von Einzelpersonen und Initiativgruppen erschließen den Schülerinnen und Schülern Bedeutung und Wirkung solidarischen Handelns. Schließlich können auch örtliche Friedens- und Umweltgruppen sich im Unterricht vorstellen und evtl. themenbezogene schulische Projekte beraten.

### Vernetzung

alternativ zu 2.1; 2.3; 2.4

UE 3.2

UE 3.3

UE 4.3

UE 4.4

UE 5

### Kooperationshinweise

Deutsch: themenbezogene Texte  
Geschichte: Großmächte und Weltpolitik (Klassenstufe 9 Gymnasium)  
Gesellschaftswissenschaften: Frieden (Klassenstufe 10 Gesamtschule)  
Sozialkunde: Schritte zum Frieden (Klassenstufe 9 Hauptschule, Klassenstufe 10 Realschule/ Gymnasium)  
Musik: themenbezogene Lieder  
Bildende Kunst: themenbezogene Darstellungen

### Schulbücher/Materialien

- H. Frevert/M. Christadler (Hrsg.): Masken des Krieges. Ein Lesebuch, Baden-Baden 2. Auflage 1979
- Gerhard Baumann u.a. (Hrsg.): Frieden machen (Stationen 8), Evangelischer Presseverlag, Speyer 1989

A: 92-98, 156-160

C: 164-170

D: 68-90

G: 74-88

H: 18-30, 41-54, 169-182

Reclams Arbeitstexte: Frieden-Friedensstrategien

Klett-Leseheft: Zusammen leben 32-48

Saarländische Beiträge zur pädagogischen Praxis, Bde 4 - 7, (vgl. S 14)

Grundsätze zur Friedenserziehung in der Schule vom 05. Dezember 1986 (GMBL. Saar S.530)

## 2.3 Zukunft

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen Zukunft als offenen und zu gestaltenden Raum neuer Lebensmöglichkeiten wahrnehmen, indem sie

- Zukunft als Prozeß bestimmen, der sich aus Vergangenheit und Gegenwart heraus entwickelt,
- Fragen und Probleme, die die nachfolgenden Generationen betreffen werden, herausstellen und untersuchen,
- sich mit Leben und Handeln beispielhafter Hoffnungsträger auseinandersetzen,
- Hoffnung als lebensgestaltendes menschliches Grundphänomen begreifen,
- Frieden als gemeinsame Zielsetzung anerkennen und Zukunft eröffnende Wege in seiner Gestaltung suchen,
- Verbindlichkeit und dennoch Vorläufigkeit des gesellschaftlichen Zukunftsbildes wahrnehmen,
- fakultativ: Beispiele utopischen und religiösen Zukunftsdenkens in Grundzügen charakterisieren.

### Lerninhalte

- Verhältnis von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, Zukunft als Werden (futurum) und Kommen (adventus); Vergangenheitsbewältigung als Gestaltungskraft von Zukunft; Zukunftsrelevanz von Entscheidungen und Nicht-Entscheidungen bzw. Verweigerung von Entscheidungen
- z.B. Überbevölkerung, Ungleichgewicht der Güterverteilung, ABC-Waffen, Zerstörung natürlicher Lebensquellen, Gefahr der Gentechnologie; Lenkung und Kontrolle durch Weiterentwicklung der Informationssysteme; Ängste und Hoffnungen und ihre Auswirkungen; vermehrtes Problembewußtsein und Sensibilisierung als Chance
- Bedingungen und Umschreibungen des Friedens (vgl. S. 15); Wissenschaft/Technik und Weltanschauung/Moral; Fortschrittsproblematik
- Einzelpersonen z.B. Martin Luther King, Oscar A. Romero, Nelson Mandela, Vaclav Havel, Michail Gorbatschow, Lech Walesa; Carl Friedrich v. Weizsäcker, Richard von Weizsäcker, Gruppen z.B. Aktion Sühnezeichen, irische Friedensfrauen, World Wide Fund For Nature
- fakultativ: Apokalyptik, christliche Eschatologie, Vorstellungen von Wiedergeburt, Nirwana, Modell des New Age; marxistisches Zukunftsbild; Utopie als "Traum nach vorwärts" oder Traumbild der Resignation

### Didaktisch-methodische Hinweise

Einstieg kann ein anonym zu beantwortender Fragebogen "Wie ich mir meine Zukunft vorstelle" sein. Im Gespräch über Antworten aus der Gruppe, durch Ergebnisse von Umfragen ergänzt, können bestehende Ängste und Problemfragen besprochen und kann die für den persönlichen Zukunftsentwurf häufige Tendenz frühzeitiger Anpassung und Absicherung hinterfragt werden.

Begriffsassoziationen mögen den Aspekt der Verslossenheit bzw. Offenheit von Zukunft wie ihre Gebundenheit an Elemente der Vergangenheit und den Prozeßcharakter von Entwicklung erschließen. Beispielhaft kann das veränderte Ost-West-Verhältnis betrachtet werden, dessen Ausgestaltung vielfältige Vergangenheitsbewältigung fordert. Das Beispiel dieser Veränderung kann auch für die Tragfähigkeit menschlicher Hoffnung stehen und zeigen, wie solidarisches Handeln Gestalt gewinnt.

Andererseits erzeugen Katastrophenszenarien lähmende Furcht und Zukunftsangst. Solche Prognostik soll auf Parameter hinterfragt werden, die veränderbar sind.

Jeder einzelne bezieht in Auseinandersetzung mit anderen jeweils einen Standort und ist darin sich und anderen gegenüber verantwortlich. Aus dem eigenen Lebensweg und dem anderer wird die Bedeutung individueller und gemeinschaftlicher Entscheidungen, die Zukunftsrelevanz von Tun oder Lassen ersichtlich. Hoffnungsträger, Einzelpersonen wie Gruppen, stehen beispielhaft für überholte Gegenwart und eröffnete Zukunft.

### Vernetzung

alternativ zu 2.1, 2.2, 2.4

UE 3.2

UE 3.3

UE 4.3

UE 4.4

UE 5:

### Kooperationshinweise

Deutsch: themenbezogene Texte

Physik: Energienutzung und Energiehaushalt (Klassenstufe 10  
Gymnasium)

Energie, Kernphysik (Klassenstufe 10 Gesamtschule)

Geschichte: Industrialisierung und sozialer Wandel

Nationalsozialismus und 2. Weltkrieg, Aspekte der  
Westeuropäischen Integration

Bildende

Kunst: themenbezogene Darstellungen

Musik: Musical "Hair"

### Schulbücher/Materialien

A: 160-163  
G: 157-181  
H: 31-40, 67-72

## 2.4 Staat und Recht

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen den Zusammenhang zwischen Recht, Staat und Gesellschaft darstellen, indem sie

- die Geltungsbedingungen und Funktionen des Rechts beschreiben und problematisieren,
- das Verhältnis von Recht und Moral beschreiben und problematisieren,
- erkennen, daß sittliches Handeln die Pflicht zum Gesetzesbruch einschließen kann,
- Zweck und Berechtigung staatlichen Strafens kennen und überprüfen.

### Lerninhalte

- Definitionen von Recht; Funktionen von Recht: friedliches Zusammenleben der Mitglieder einer Gesellschaft, Interessenausgleich auf der Grundlage der Gerechtigkeit, Rechtssicherheit; Veränderbarkeit und Änderungsbedürftigkeit von Rechtsvorschriften
- Identität bzw. Trennung von Recht und Moral; Rechtsetzung fundamentalistischer und autoritärer Staaten; Rechtsetzung liberaler Staaten
- ziviler Ungehorsam, Widerstandsrecht/-pflicht gegen ungerechte Staatsgewalt
- Strafzwecke: Sühne, Prävention, Abschreckung, Resozialisierung; Menschenwürde und Strafvollzug; Todesstrafe/lebenslänglicher Freiheitsentzug

### Didaktisch-methodische Hinweise

Die Thematik kann eingeleitet werden durch einen Rückgriff auf den Sozialkunde- und Geschichtsunterricht der Klassenstufe 8: UE "Alles, was Recht ist" und Rousseau "Contrat social".

Die recht abstrakten Grundlagen lassen sich anhand von Fallbeispielen am besten veranschaulichen. Ebenso wird damit die für

Schülerinnen und Schüler ungewohnte Arbeit mit Gesetzesvorlagen mit Leben gefüllt.

Gelegenheit zu einer intensiven Bearbeitung bietet die Kooperation mit Sozialkunde und Geschichte in Klassenstufe 9/10. Das Thema "Liberale Grundrechte" zeigt einerseits die Rechte des einzelnen gegenüber dem Staat und stellt somit eine stärkere persönliche Betroffenheit her.

Andererseits läßt sich der Widerstand gegen die Staatsgewalt an aktuellen Beispielen erörtern und mit dem Widerstand im Dritten Reich (z.B. Willi Graf, Geschwister Scholl) vergleichen.

Bei der Behandlung der Thematik sollten jeweils aktuelle Beispiele herangezogen werden.

Ein Gespräch mit einem Beschäftigten aus einer Justizvollzugsanstalt oder der Besuch einer Gerichtsverhandlung bieten sich an (Strafvollzug; deviante Karriere; Weg von Feststellung des Tatbestandes bis zum richterlichen Urteil).

#### Vernetzung

UE 4.3  
UE 5  
UE 6

#### Kooperationshinweise

Deutsch: Textanalyse Stefan Heym, Mein Richard  
H. Böll, Die Waage der Baleks  
H. v. Kleist, Michael Kohlhaas  
Sozialkunde: Liberale Grundrechte (Klassenstufe 9 Hauptschule, Klassenstufe 10 Realschule/Gymnasium)  
Gesellschaftswissenschaften: Recht und Gerechtigkeit (Klassenstufe 10 Gesamtschule)  
Geschichte: Nationalsozialismus

#### Schulbücher/Materialien

Reihe: Informationen zur politischen Bildung

A: 68-71, 104-112  
C: 25-40, 108-110  
E: 217-229  
G: 89-103  
H: 160-168

### Unterrichtseinheit 3: Individuell-sozialer Aspekt - Dimension der Selbstbestimmung

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihr Leben unter den Kategorien "Offenheit" und "Selbstbestimmung" begreifen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen die Bereitschaft entwickeln, das "Auf-dem-Wege-sein" als Grundbestimmung des menschlichen Lebens anzuerkennen.

#### 3.1 Liebe und Sexualität

##### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen Geschlechtlichkeit als eine Grundbefindlichkeit des Menschen erkennen und anerkennen, indem sie

- die Phasen der sexuellen Entwicklung beschreiben,
- die Formen der Sexualität in ihrer Verschiedenartigkeit und Wandelbarkeit benennen und problematisieren,
- geschlechtsspezifische Klischees und Rollen hinterfragen, um ihr eigenes Geschlechtsverständnis zu finden,
- Handlungsmuster für Sexualität und Ehe auf ihre Begründung und Begründbarkeit hin analysieren,
- sich mit dem Modell der partnerschaftlichen Liebe auseinandersetzen,
- Bereitschaft entwickeln, über Liebe, Erotik und Sexualität zu sprechen.

##### Lerninhalte

- Phasen sexueller Entwicklung
- Heterosexualität, Homosexualität, Transvestismus, Selbstbefriedigung, körperliche "Mängel", frühe - späte Reifung, Prostitution, Gewalt in der Ehe
- die Bedeutung von Zärtlichkeit und Sinnlichkeit für gelungenes gemeinsames Leben; Ehe ohne Trauschein
- Analyse von Verliebtsein, Beispiele mißglückter und reifer Beziehungen
- Modelle partnerschaftlicher Liebe: Formen der Partnerschaft (Verlobung, Ehe, Lebensgemeinschaft); Verhaltensweisen (offen sein für den anderen, zuhören können, einander gelten lassen); Ausdruck und Zeichen der Liebe (sich beschenken, zärtlich sein, sich hingeben); Sexualität als menschliche Grundbefindlichkeit (Leiblichkeit, Schönheit, Eros, Leidenschaft, Befriedigung und Triebbeherrschung); Ehrlichkeit und Einstehen füreinander; Verantwortung, Rücksichtnahme, Respekt

### Didaktisch-methodische Hinweise

In Klassen, in denen unbefangenes und klares Sprechen mangels Vertrauen der Schülerinnen und Schüler untereinander unmöglich ist, darf nichts erzwungen werden. Im Falle von "Sprachlosigkeit" einer Klasse mag es genügen, eine Serie wie "Der Liebe auf der Spur" zu zeigen und einige Szenen beschreiben zu lassen. Da der Film keine Urteile abgibt, lernen die Schülerinnen und Schüler zumindest etwas über sich selbst und sich anzunehmen, wie sie sind. Es bietet sich an, über diesen und andere Filme mit den Eltern zu sprechen.

Im Gegensatz zur Triebtheorie versucht Wolfgang Bartholomäus seinen Zugang zum Thema "Sexualität und Liebe" über das Paradigma "Sprache". Dieses kann - nach Bartholomäus - die ganze Spannweite von Stammeln (Unbeholfenheit in sexueller Hinsicht) bis zur kultivierten Sprache (Kultur der Sexualität als lebenslanger Prozeß) widerspiegeln. Während die Triebtheorie den Eindruck vermittelt, nur der potente Mensch sei voll und ganz Mensch, kann das Paradigma "Sprache" die ganze Bandbreite von Sexualität auch beim kranken, leidenden oder behinderten Menschen für die Dauer des Lebens aufzeigen. Mit Hilfe des Paradigmas "Sprache" lassen sich Alltagssprache, literarische Texte, Abbildungen aus der Biologie und Medizin, Werbetexte, Witze, Illustrierte, Boulevard-Blätter, Romane, Fernsehsendungen untersuchen. Hier könnte ein anderer Nachteil der Triebtheorie sichtbar werden: Würde "Sexualität" auf der Ebene der Triebe mit anderen verglichen, so wären vergleichbare z.B. "Hunger und Durst". Gemeinsam ist diesen nur, daß der Mensch daran leiden kann. Indes kann - so Bartholomäus - der Mensch an Hunger bzw. an Durst sterben, an Sexualität nicht.

Die Analyse gewisser bürgerlicher Vorstellungen von Moral zeigt, daß "schlechtes Gewissen", Empfinden von Schuld und Sühne, eher den Bereichen Lieblosigkeit, Ausbeutung und Unmenschlichkeit zugeordnet werden müßte und daß Verbrechen immer Vergehen gegen Sittlichkeit sind, nicht nur "Sittlichkeits-" Verbrechen.

Es sollte in jedem Fall erörtert werden, an wen sich Jugendliche in persönlichen Fragen zum Intimbereich wenden können, und es sollte auf die Verschwiegenheitspflicht von bestimmten Berufsgruppen (s. Jugendgesetze) hingewiesen werden.

Bei der Behandlung der Unterrichtseinheit sind die "Richtlinien zur Sexualerziehung an den Schulen des Saarlandes" zu berücksichtigen.

### Vernetzung

Alternativ 3.2, 3.3

UE 1

UE 4.4

UE 6

### Kooperationshinweise

Deutsch: Sprache als Kommunikation, Lyrik, Erzählungen  
Englisch: Männer - Frauen (Rollenverständnis) (Klassenstufe 9 Gesamtschulen)  
Biologie: Bau und Funktion der Geschlechtsorgane und die Bedeutung der Sexualität (Klassenstufe 9 Gymnasium)  
Fortpflanzung und Entwicklung des Menschen (Klassenstufe 10 Gesamtschule)  
Sozialkunde: Das geht alle Mädchen und Jungen an (Klassenstufe 8 Hauptschule/Realschule/Gymnasium)  
Bildende Kunst: Die menschliche Gestalt in der europäischen Vollplastik (Klassenstufe 10 Gymnasium)

### Schulbücher/Materialien

Richtlinien zur Sexualerziehung an den Schulen des Saarlandes vom 13. Juli 1990 (GMBI. Saar S.208)  
"Der Liebe auf der Spur" (Spielfilmserie in 8 Teilen; LPM 32 40313 106-113 oder LPM 42 400 164-171)  
W. Bartholomäus, Glut der Begierde - Sprache der Liebe, München 2. Auflage 1988  
W. Bartholomäus, Unterwegs zum Lieben. Erfahrungsfelder der Sexualität, München 1988  
A: 11-33  
C: 51-59, 71-76  
D: 40-67  
F: 57-81, 109-125  
H: 73-88

### 3.2 Meine Zukunft - deine Zukunft

#### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die Zukunft als Ergebnis vergangenen und gegenwärtigen Verhaltens begreifen, indem sie - "meine" Entwicklung bisher mit den Aussichten für die eigene Zukunft überprüfen,

- Zukunft als Lebensplan, Vorsehung oder Schicksal zwischen Abenteuer, Wunschtraum und Realität analysieren,
- Zukunft als Ergebnis von Leiden und/oder Handeln bestimmt durch Befreiung, Angst, Sorge, Verantwortung prüfen,
- Zukunft innerhalb der Modelle Diesseits-Jenseits, Hoffnung und Verzweiflung (Tod) erkennen,
- Selbsterfahrung, -bestimmung, -verwirklichung als Formen des modernen Selbstverständnisses untersuchen,
- Bereitschaft entwickeln, sich für Zukunft zu öffnen.

#### Lerninhalte

- Die Mehrdeutigkeit des Begriffes "Zukunft" individuell und kollektiv als "Werden" (futurum) und "Kommen" (adventus), als "was mir zukommt" und als "was auf mich zukommt"
- die unbestimmbare Zukunft und ihr Entstehen aus (Nicht-) Entscheidungen, als Ergebnis der kleinen Schritte und/oder der großen Umwälzungen
- der Wunsch, Zukunft festmachen zu wollen (Glaube in allen Variationen zwischen "Erlösung" und Angeboten der Sekten oder Esoterik, Vorstellungen, Manipulation von Zukunft)
- Hoffnung zwischen Sicherheit und Verzweiflung, Ungewißheit und Wagnis; der Mensch als Innovator: Auf-dem-Wege-sein als spezifisch menschliche Eigenschaft

#### Didaktisch-methodische Hinweise

Viele Schülerinnen und Schüler leben "in den Tag hinein". So scheint es. Perspektive für die Zukunft ist meist: Schulabschluß, Berufsausbildung, Partnerbeziehung. Größere und weitere Perspektiven lassen sich selten finden, dagegen Gefühle wie Angst, Bedrohung und Unsicherheit. Wenige sind in der Lage, sich zu äußern wie: "Weil ich Selbstvertrauen habe, habe ich Vertrauen in meine Zukunft." Derselbe Schüler oder dieselbe Schülerin hat aber Angst vor der Zukunft der bedrohten Welt.

Vor diesem Hintergrund könnte ein Nachdenken ausgelöst werden, das durch Sammeln und Sichten von Erfahrungen und Eindrücken im Unterrichtsgespräch (Runde) oder im Austausch von eigenen Zeichnungen und Bildern beginnt. Der Lehrer bzw. die Lehrerin könnte aktuelle Texte aller Art zur nahen und fernen Zukunft beisteuern und bearbeiten lassen. Vielleicht könnten dazu die Schülerinnen und Schüler ein Spiel schreiben, aufführen und kommentieren.

Wenn einige neue, weitergehende Perspektiven entdeckt sind, ließe sich die Umkehrung (Wo komme(n) ich/wir her? Wo stehe(n) ich/wir?) anschließen, z.B. im Blick auf Evolution, auf Phylo- und Ontogenese, auf die Geschichte der Menschheit und der eigenen, um die Verbindungslinie Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft kenntlich zu machen.

Im nächsten Schritt könnten Zukunftsmodelle erörtert werden: von den Ausführungen des Club of Rome bis zu Science-fiction, von vermeintlichen Endlösungen bis zum Ende der Welt (Apokalypse). Dies aber nur unter dem Aspekt: "Was hat das mit mir/uns zu tun? Wo finde(n) ich/wir mich/uns wieder? Welche ist meine/unsere Chance, Möglichkeit? Was müsste(n) ich/wir tun, um ...? Wie werde(n) ich/wir als alte(r) Mensch(en) sein?"

Schließlich könnten die Schülerinnen und Schüler die schreckliche und zu verdrängende oder die wohltuende und versöhnende Wahrheit des Sterben-Müssens bzw. -Dürfens als Grundbefindlichkeit des Lebens besprechen, ohne daß eine Lösung angestrebt werden könnte. Als mögliche Materialien: Sammeln und Sichten von Zeitungsausschnitten.

Vielleicht könnte als Ergebnis gefunden werden: Hoffnung in aller "Ungesicherheit" (Wust) schaffen.

#### Vernetzung

Alternativ: 3.1, 3.3

UE 2.3

UE 3.4

UE 4.4

UE 6

#### Kooperationshinweise

Deutsch: Erörterung, Science fiction

Französisch: Jugend heute (Klassenstufe 9 Gesamtschule)

Geschichte: Politische Programme der Revolutionen

Sozialkunde: Politische Programme von heute, z.B. Entwicklung Deutschlands seit 1989

#### Schulbücher/Materialien

A: 147-150, 168-174

C: 76-83, 96-101, 171-173

D: 5-39, 138-157

E: 230-231

G: 106-116, 138-156

H: 56-65, 183-193

Klett-Leseheft: Erwachsen werden

### 3.3 Beispiele gelungenen Lebens: Glück

#### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen das Erreichen von Glück als gelungene Synthese von Selbstverwirklichung, Selbstbeschränkung, Dankbarkeit, kommunikativem Handeln und Liebe erkennen, indem sie

- zwei Glücksbegriffe unterscheiden,
- die "Freunde" des Glücks erkennen: z.B. Achtung, Fairneß, Rücksicht, Gerechtigkeit, Hilfsbereitschaft, Verantwortung, Brüder-/Schwesterlichkeit,
- die "Feinde" des Glücks erkennen: z.B. die Neigung zu egozentrischem Egoismus und Leistungszwang aus Furcht vor der Bedrohung der Existenz,
- die Erforderlichkeit des Suchens und Bemühens als Voraussetzung für "Glück" und die Möglichkeit der Talententwicklung als Basis für Glück erkennen,
- Beispiele geglückten Lebens kennen und Modelle geglückten Lebens entwickeln,
- fakultativ: die philosophischen und religiösen Bestimmungen von Glück kennenlernen.

#### Lerninhalte

- das launische, unberechenbare, irrationale Glück, das zu-fällt (eutychia, fortuna, luck, la chance) und das Glück als Erfüllung (eudaimonia, felicitas, happiness, bonheur)
- die verschiedenen Seiten des "Glücks": z.B. das allgemeine Gute (Erfüllung von Interessen und Sehnsüchten, Erfolg, Befreiung von Sorgen, Frieden, Gesundheit) und das besondere "Glück" (reiches, erfülltes, sinnvolles Leben). Dagegen die Be-/Verhinderung von "Glück" (Zwang, Konsum und Wegwerfverhalten, Zynismus, Illusion, Selbstbetrug)
- die Abhängigkeit des "Glücks" von der Verschiedenheit und Widersprüchlichkeit der individuellen und sozialen Sinnentwürfe, Interessen, Bedürfnisse
- Glück als Befreiung und Überschreitung der Ichgrenzen hin zum liebenden, verstehenden, mitmenschlichen Verhalten; Glücksuche als Weg zu der Übereinstimmung mit sich selbst, den anderen, der Welt (Natur)
- Symbole (z.B. Rad) und Sprichwörter (z. B. Glückes Schmied),
- fakultativ: die sittliche Bestimmung des Glückes ("Was wir tun sollen"), Lust- und Erfolgsmaximierung ("wie wir leben können"); Segen, Heil (heilen, heilig), Gnade

### Didaktisch-methodische Hinweise

Ein möglicher Einstieg ist das Spielen (Mensch ärgere dich nicht), das Beobachten und der Erfahrungsaustausch über Glücksspiele aller Art. Die Gewinner könnten mit dem "Glück", das sie hatten, und ihrer eigenen vom Spiel unabhängigen Situation (Krankheit, Enttäuschung, Druck) behutsam konfrontiert werden. Es schließen sich an die Beschreibung bzw. das Zeichnen von "glücklichen" und "unglücklichen Menschen", Erfahrungsaustausch und Analyse der Umstände.

Erfahrungsgemäß wird sich als Schwerpunkt der Schülerbeiträge "materielles Glück" und "trautes Heim" herausstellen, die einzelne Schülerinnen und Schüler bereits problematisieren können. Dies würde dann in einem "Glücksrad" an der Tafel dargestellt werden: Konsum, leibliche Genüsse, Lust, Reichtum, Erfolg, Einkommen, Macht, Forschung, Wissen, Gesundheit, Freundschaft, Liebe und anschließend zu einer Glückspyramide wertend umgebaut werden. Es zeigt sich dann, daß "Glück" von allem etwas mehr oder weniger einschließt: "Glück" als Erfüllung der Wünsche und Bedürfnisse, vom "Überleben" einer Katastrophe bis zur Autarkie (Aristoteles) zum sinnerfüllten Leben.

Nach Glücksspiel, Glücksrad und Glückspyramide suchen die Schülerinnen und Schüler die Antwort auf die Frage: "Wie ist es möglich, dorthin zu gelangen?" Notwendig ist das Streben nach Glück, es fällt einem nicht in den "Schoß". Dafür könnte der Lehrer bzw. die Lehrerin Beispiele vorlegen, die belegen, daß zum Glück die schöpferische Auseinandersetzung mit den vorgefundenen Bedingungen gehört.

(Ewiges) Glück ohne Streben und Auseinandersetzung, davon sprechen Märchen und z.B. die Legende des Endymion (Theokrit), die der Lehrer bzw. die Lehrerin erzählt: Die Mond-Göttin Selene drückt dem schönen, schlafenden Jüngling einen Kuß auf die Stirn. Dies überflutet ihn mit solchen Glücksgefühlen, daß er Zeus bittet, ewig leben zu dürfen, und zwar in ewigem Schlaf und ewiger Jugend. Die Bitte wird erfüllt. Moral: Wer Glück (nur für sich) festhält, gefährdet es.

Auch dieser (Irr-)Weg bringt nicht das erhoffte Glück. Die Schülerinnen und Schüler werden angeleitet, das Glück im Teilen, im Geben und Nehmen zu untersuchen. In der Diskussion um die höheren Werte des Glücks (Gesundheit, Freundschaft, Liebe, s. die Pyramide) kann das Glücksrad neu gestaltet werden: Harmonie mit sich selbst, Frieden, Ruhe, Demut, Einfühlungsvermögen, Verständigung, Zuneigung, schenkende Liebe, die zum "Glück" befreit.

**Vernetzung**

Alternativ: 3.1, 3.2

UE 2.2

UE 3.2

UE 6

**Kooperationshinweise**

Deutsch: Hilde Huppert, Hand in Hand mit Tommy, St. Ingbert  
1988

Sozialkunde: Menschen in der Wirtschafts- und Sozialordnung der  
Bundesrepublik Deutschland (Klassenstufe 9 Haupt-  
schule, Klassenstufe 10 Realschule/Gymnasium)

Musik: West Side Story, Porgy and Bess

**Schulbücher/Materialien**

A: 197-199

D: 91-116, 139-146

E: 154-159

F: 92-98

Reclams Arbeitshefte: Glück

Klett-Leseheft: Glück und Sinn

#### Unterrichtseinheit 4: Aspekt der Endlichkeit - Dimension der Ohnmacht

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich der Endlichkeit des menschlichen Lebens und der Begrenztheit der menschlichen Selbstbestimmung bewusst werden, sich mit der Tatsache der eigenen Begrenztheit, Fehlbarkeit und Ohnmacht auseinandersetzen.

##### 4.1 Umgang mit Behinderung

###### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen Behinderung als Bestandteil menschlicher Existenz wahrnehmen, indem sie

- Situationen "Behinderter" in der Welt der "Nichtbehinderten" beschreiben und analysieren,
- die sich darauf ergebenden Grenzen für den Behinderten darstellen,
- das eigene Verhalten bei einer Begegnungssituation einschätzen und beurteilen,
- die eigene Wertung und die gesellschaftliche Auffassung und Bewertung von "normal" und "behindert" besprechen und bewusst machen.

###### Lerninhalte

- Individuelle und gesellschaftliche Bestimmung von "behindert" bzw. "Behinderung"
- Reaktionen bei der Wahrnehmung des Behinderten (der persönlichen und der durch andere); individuelle Verhaltensmöglichkeiten
- Integration oder (eher) Ausgrenzung als gesellschaftliche Reaktionen; "lebensunwertes Leben"; "Kosten" der Behinderten
- Problematik des Helfens: eigene Unsicherheit, Problematik des Sich-helfen-lassens
- Grundrechte (v.a. Art. 1 - 3 GG)  
Schwerbehindertengesetz

###### Didaktisch-methodische Hinweise

Zu Beginn der Thematik sollte auf die verschiedenen Arten der Behinderung hingewiesen werden, um nicht auf Körperbehinderung fixiert zu sein.

Die Unterrichtseinheit erfordert eine sehr feinfühliges Handhabung, die auf die Situation der jeweiligen Klasse abgestimmt ist (evtl. bei Teilnahme eines behinderten Schülers/einer behinderten Schülerin).

Bei der Auswahl der konkreten Beispiele muß die Vielschichtigkeit des Begriffs "Behinderung" deutlich gemacht werden.

Außerdem ist es notwendig, die Schwierigkeiten und Widersprüche der Lösung dieses Problems zu erkennen. § 8 des Schwerbehindertengesetzes (SchwbG) z.B. ermöglicht den Betrieben, durch eine Ausgleichsabgabe die Einstellung von Schwerbehinderten zu umgehen.

Im Rahmen des sozialen Lernens als notwendiger Voraussetzung wird der mögliche/erwünschte Umgang mit Behinderten im Unterricht reflektiert: Wie offen gehe ich auf den Behinderten zu? Wo liegt dabei meine "Behinderung"? Wie geht der Behinderte mit meiner "Behinderung" um?

Nach der Überprüfung der Möglichkeiten jedes einzelnen werden Kontaktmöglichkeiten mit Behinderten in der näheren Umgebung gesucht, ihre Tätigkeiten und der Rahmen ihrer Möglichkeiten überprüft: Grundgedanke ist hierbei die Frage, ob und wie Behinderte wirklich gleichberechtigt und menschenwürdig in unserer Gesellschaft leben können, wie es die Grundrechte vorsehen.

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen die Integration von Behinderten in ihrer Schule und befragen Politiker und Vertreter gesellschaftlich relevanter Gruppen, die sich für die Integration einsetzen, inwieweit sie diese in der Praxis realisiert haben bzw. welche Probleme es bei der Realisierung gibt.

#### Vernetzung

Alternativ zu 4.2, 4.3, 4.4

UE 3.3

UE 5

#### Kooperationshinweise

Geschichte: Nationalsozialismus

Deutsch: Texte, z.B. Phil Bosmans, Ich hab dich gern, Freiburg 1986

#### Schulbücher/Materialien

Valtin/Sander/Reinartz, Gemeinsam leben lernen, S. 216

A: 86-89, 99-100, 127-131, 168-174

E: 190-192, 200-205

F: 85-89

Reclams Arbeitshefte: Behinderte

#### 4.2 Alter, Krankheit, Leid, Tod

##### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen Alter, Krankheit, Leid, Sterben und Tod als Elemente des endlichen menschlichen Seins wahrnehmen, indem sie

- Formen und Möglichkeiten des individuellen und gesellschaftlichen Umgangs mit diesen Gegebenheiten aufsuchen und auf Maßstäbe der Beurteilung hin hinterfragen,
- wahrnehmen, daß sich in solchen Erfahrungen zugespitzt die Frage nach dem Wesen des Menschen ("Was ist der Mensch?") und nach dem "Sinn meines Lebens" stellt,
- herausfinden, daß Endlichkeitserfahrungen und deren Bewältigung zu Wegmarken personaler Identitätssuche werden können,
- Modelle gemeinsamer Bewältigung des endlichen menschlichen Seins entwickeln und begründen.

##### Lerninhalte

- Lebensziele der Schülerinnen und Schüler und gesellschaftliche Leitbilder (z.B. Wert Gesundheit; Typ des/der jungen sportlich-dynamischen Erfolgreichen)
- Mechanismen und Funktionen der Tabuisierung (Sprachgebräuche, Symbole, Riten); Institutionalisierung; Auswirkungen der Säkularisierung; traditionelle und neue Religiosität
- Altern als Lebensprozeß; Lebensphasen (biologisch, psychologisch); Phasen des Sterbens (medizinisch, psychologisch)
- philosophische und religiöse Deutungsmodelle des Lebens angesichts des Endlichen, in Auswahl (z.B. Tod als Ende, als Übergang, als Wende zur Wiedergeburt)
- Konfrontation mit Tod, Scheitern, Verlust
- Wege aktiver Bewältigung und ihre Bedeutung für das eigene Leben und das anderer (z.B. Mitgefühl und solidarisches Handeln gegen Ohnmacht und Ausgeliefertsein)

##### Didaktisch-methodische Hinweise

Die alltäglich gegenwärtige Thematik von Alter, Krankheit, Leid und Tod steht in der Wahrnehmung der Gesellschaft und insbesondere der Jugendlichen im Zwiespalt zwischen Abwehr und diffuser Faszination. Gerade diesen Widerspruch können die Schülerinnen und Schüler feststellen, wenn sie die Fragwürdigkeit der versteckten Wunschvorstellungen gängiger Lebensideale wahrnehmen.

Persönliche Betroffenheit und Erfahrung werden in der Gruppe sehr unterschiedlich sein; diese sollten sehr behutsam ins Gespräch genommen werden. Zum Einstieg bietet sich an, die Schülerinnen und Schüler über Assoziationen bzw. Leitfragen ("Leben/Sterben heißt für mich ...", "Wie ich mir mein Leben mit 65

vorstelle ...", "Wenn ich noch ein halbes Jahr zu leben hätte ...") zunächst eigene Empfindungen, Wahrnehmungen, Einstellungen herausfinden zu lassen. So kann bereits der Horizont des Themas gefunden, die eigene vorläufige Standortbestimmung und die sozial-politische Dimension gesehen werden.

Heutige Umgangsformen mit Alter, Krankheit, Sterben und Tod sollten - entsprechend dem Erfahrungs- und Verhaltenshorizont der Schülerinnen und Schüler - auch veranschaulicht werden (z.B. Filme zum Komplex Altenheim/Krankenhaus, Sterbedarstellungen von Edvard Munch, Analyse von Todesanzeigen, Ausschnitte aus Requien, Besuch eines Friedhofs, Befragung von Vertreterinnen und Vertretern der Heil- und Pflegeberufe). Exemplarische Begegnungen sollten gesucht und Identifikationsangebote vorgestellt werden; sie werden Schülerinnen und Schülern Erfahrungen anderer nahebringen können und sie ein Stück weit mitvollziehen lassen, daß Verlust und Trauerarbeit, Mitgefühl und helfende Solidarität angesichts von Angst und Leid auch Intensivierung des Lebens bedeuten können.

#### Vernetzung

Alternativ zu 4.1, 4.3, 4.4  
UE 2.4  
UE 3.3

#### Kooperationshinweise

Deutsch: z.B. Philemon-und-Baucis-Motiv  
Biologie: Menschenkunde (Krankheiten, Immunreaktionen, AIDS)  
Musik: Requien

#### Schulbücher/Materialien

A: 127-131, 168-174, 179-197  
E: 48-89  
G: 117-126, 138-141  
H: 89-100  
Klett-Leseheft: Altern, Sterben, Tod

### 4.3 Nicht-/Verfügbarkeit menschlichen Lebens

#### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit der Problematik der Nicht-/Verfügbarkeit menschlichen Lebens auseinandersetzen, indem sie

- Definitionen von menschlichem Leben und Tod kennenlernen,
- einen Fall von Sterbehilfe oder Selbstmord oder Abtreibung analysieren und beurteilen,
- sich die sprachliche Gestaltung dieser Thematik bewußt machen.

#### Lerninhalte

- Rechtsnormen und Definitionen aus Medizin, Biologie, Rechtswissenschaft, Philosophie, Religionen
- Kriterien der Handlungsanalyse und des Urteils nach UE 1
- Auseinandersetzung mit Stellungnahmen von Kirchen, Parteien, Verbänden
- Freitod, Selbstmord, Suizid; Abtreibung, Schwangerschaftsabbruch, Schwangerschaftsunterbrechung; Sterbehilfe, Euthanasie, menschenwürdiges Sterben

#### Didaktisch-methodische Hinweise

Die hier zu behandelnde Thematik ist häufig in Filmen dargestellt worden; diese bieten daher einen guten Einstieg in die Falluntersuchungen. Die gleiche Möglichkeit bieten auch Prozeßberichte.

Die Falluntersuchungen können zeitgleich von verschiedenen Gruppen durchgeführt werden; dabei sollen die Gruppen auch ein Urteil fällen, das sie mit eigenen Argumenten stützen. Die Besprechung der Arbeitsergebnisse im Plenum könnte dann auch die Fragen entwickeln, die die Auseinandersetzung mit den Stellungnahmen der Kirchen, Parteien und Verbände bestimmen.

Um ein begründeteres Urteil fällen zu können, sollen die Erfahrungen von Angehörigen und von Personal der Heil- und Pflegeberufe erfragt und auch Kontakt zu Vereinigungen gesucht werden, die sich mit dieser Problematik befassen.

Die sprachliche Gestaltung dieser Thematik sollte - am günstigsten in Zusammenarbeit mit dem Fach Deutsch - eingehend behandelt werden, weil hier - über das Thema hinaus - Erkenntnisse über das Verhältnis von Sprache und Wirklichkeit zu gewinnen sind.

### Vernetzung

Alternativ: 4.1, 4.2, 4.4

UE 1

UE 5

### Kooperationshinweise

Biologie: Schwangerschaftsabbruch (Klassenstufe 9 Gymnasium)  
Sozialkunde: Liberale Grundrechte (Klassenstufe 9 Hauptschule, Klassenstufe 10 Realschule/Gymnasium)  
Geschichte: Nationalsozialismus  
Deutsch: Untersuchung von Wortfeldern; Erörterung; Analyse von Sachtexten

### Schulbücher/Materialien

A: 168-179

E: 89

F: 90-91

G: 126-137

H: 16, 100-102

Klett-Leseheft: Altern, Sterben, Tod

### Filme

Aranka. Eine Freundschaft zu einem krebserkrankten Mädchen (LPM 42 00713)

Laßt mich doch sterben (LPM 32 03199)

Der letzte Ausweg für Thomas? (LPM 32 03112)

Von Liebe ganz zu schweigen (LPM 32 03013)

## 4.4 Angst, Schuld, Scheitern

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, daß Mensch-Sein heißt: neben Augenblicken der Freude, der Lebenslust, des Glücks mit Angst, Schuld und Scheitern leben zu müssen bzw. dürfen, indem sie

- lernen, mit der eigenen und der Angst anderer, mit der eigenen Schuld und der anderer, mit dem eigenen Scheitern und dem anderer zu leben,
- den Zusammenhang von Schuld, Reue und Versöhnung aufzeigen,
- das Etikett "Versager" problematisieren,
- den Zusammenhang von Angst, Schuld, Scheitern und Freiheit erkennen,
- fakultativ: das "Böse" als metaphysische und religiöse Kategorie thematisieren.

### Lerninhalte

- Angst als Einschränkung und Bedrohung; Angst als Warner und Ratgeber
- die Vielschichtigkeit des Begriffs "Schuld"; Verzeihung, Entschuldigung, Wiedergutmachung, Strafe; Selbstannahme, Reue und Versöhnung
- gesellschaftliche Normen: Erfolg, Leistung, Glück; Versagen als gesellschaftlicher "Unwert"; Prozeß der Etikettierung und Stigmatisierung und deren Folgen
- Wechselbeziehung von Angst und Freiheit ("Freiheit macht Angst")
- fakultativ: Theodizee-Problem; Mythen von Schöpfung und "Sündenfall"; Sünde, Erbsünde, Kollektivschuld; der Teufel als das/der "personifizierte Böse"

### Didaktisch-methodische Hinweise

Zu Beginn der Unterrichtseinheit ließe sich die Komplexität und Schwierigkeit des Themas beschreiben anhand der Analyse eines Unfallgeschehens oder eines Beispiels von Schulversagen (evtl. unter Verwendung von Zeichnungen darstellen). Dabei könnten die Schülerinnen und Schüler die dargestellten Erfahrungen ggf. mit ihren eigenen Erfahrungen vergleichen.

Wegen der Bedeutung der begrifflichen Klarheit und Differenzierung sind semantische Analysen erforderlich (vgl. dazu Wehrle-Eggers, Deutscher Wortschatz), z.B. von "Böshaftigkeit - Borg/-Kredit-Verschulden" und in Wortfamilien z.B. von "Schulden machen - schuldig sein/werden - Schuld tragen".

An der deutschen und der israelischen Geschichte ließe sich die Verstrickung in Angst, Schuld, Scheitern individuell (Anne Frank), sozial, national und international zeigen.

"Angst" ließe sich anhand von Beispielen in zwei Felder teilen: einmal das Feld der "existentiellen" Angst durch das Leben selbst in Krankheit, Leid, Sterben, Tod, Katastrophe und das der "oktroierten" Angst durch Machtausübung, Ausbeutung, Gewalt, aber auch durch Gefühle wie Verlassenheit und Selbstentfremdung. Schließlich haben beide Angstbegriffe auch die positive Qualität, daß durch "Angst" der Mensch vorsichtig und gewarnt sein kann und dadurch für das Leben lernt.

Zu thematisieren wäre auch die Neigung, voreilig zu typisieren und so Mitmenschen zu "Versager" und "Sündenbock" zu deklarieren und damit ggf. den Mut zum Weitermachen, zum Kämpfen oder zum Neuanfang zu nehmen.

Freiheit hat unmittelbar mit Angst, Schuld, Scheitern zu tun: frei sein macht Angst, birgt ständig die Gefahr, schuldig zu werden und/oder zu scheitern. Anhand von Beispielen aus der friedlichen Revolution in Osteuropa könnte dies überprüft werden.

**Vernetzung**

Alternativ: 4.1, 4.2, 4.3

UE 1  
UE 3.3

**Kooperationshinweise**

Deutsch: Ethische Themen in der zu behandelnden Klassen-  
lektüre  
Geschichte: Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg  
(Widerstand)  
Musik: Beethoven, Fidelio

**Schulbücher/Materialien**

A: 112-116, 168-174  
F: 28-40

## Unterrichtseinheit 5: Grundlegende Werte - Menschenwürde

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die Würde des Menschen als konsensfähige Zielvorstellung individuellen und sozialen Lebens anerkennen, indem sie

- Werte und Normen unterscheiden,
- Beispiele früherer Unterrichtseinheiten unter der Fragestellung der zugrundeliegenden Werte betrachten,
- "Menschenwürde" in darin enthaltene Werte auffächern und somit bestimmen,
- Verfassungen, Konventionen und andere politische Verlautbarungen auf ihr Verständnis von Menschenwürde befragen und deren Verwirklichung prüfen,
- Bereitschaft entwickeln, die diesen Werten entsprechenden Haltungen und Einstellungen auch im Unterricht zu verwirklichen,
- fakultativ: philosophische und religiöse Bestimmungen von Menschenwürde kennenlernen.

### Lerninhalte

- Normen als Verhaltens- und Rollenerwartungen, deren Verletzung mit Zwangsmaßnahmen belegt werden; Werte als ethische Zielvorstellungen, Grundüberzeugungen und Sinndeutungen
- Aspekte: Freiheit, Frieden, Toleranz, Wahrhaftigkeit, Gerechtigkeit, Solidarität, Recht auf Arbeit
- Grundgesetz Art. 1, Menschenrechtskonventionen der Vereinten Nationen und des Europarates; Sozialcharta des Europarates
- Achtung des Andersdenkenden; Offenheit für Fragen; Bereitschaft zum argumentativen Dialog; Interesse an Wahrheit
- fakultativ: Humanismus (z.B. Pico della Mirandola), Aufklärung, Kant (Autonomie), Existenzphilosophie, Erich Fromm; Gottesebenbildlichkeit des Menschen, Brüderlichkeit

### Didaktisch-methodische Hinweise

"Würde des Menschen" ist eine Zielvorstellung individuellen und sozialen Handelns, die in einer langen Tradition philosophischen Denkens, religiöser Vorstellungen und politischer Zielsetzungen steht und auch heute noch die Praxis bestimmt. Daher vermeidet der Lehrplan eine genaue inhaltliche Festlegung, sondern überläßt diese als Aufgabe der Lerngruppe, die sie aus der Reflexion der übrigen Unterrichtsgegenstände und ihrer Lebenswelt leisten muß.

Die Differenzierung der Zielvorstellung "Menschenwürde" in ihre verschiedenen Aspekte sollte möglichst konkret erfolgen und immer wieder an Beispielen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler verdeutlicht werden. Eine Möglichkeit - und damit gleichzeitig einen Einstieg in diese Unterrichtseinheit - stellt eine gezielte Lektüre der Tageszeitung dar, in der die Schülerinnen und Schüler dann die genannten Aspekte/Werte suchen sollen. Damit kann über den Gebrauch der Inhalt der Wörter bestimmt werden und gleichzeitig den Schülerinnen und Schülern die Relevanz dieser Thematik im Alltag und für den Alltag aufgezeigt werden.

Das letzte Lernziel betrifft den Umgang miteinander im Unterricht; die Verwirklichung dieses Zieles sollte sehr ernst genommen werden, denn hier kann den Schülerinnen und Schülern die Relevanz ethischen Nachdenkens für ihr Alltagsleben verständlich gemacht werden.

Da die Thematik weit in den Bereich der Politik hineinreicht, sollte die Erarbeitung in weitestgehender Zusammenarbeit mit den Sozialkundelehrkräften erfolgen.

Wie schon im Vorwort deutlich gemacht, kann diese Unterrichtseinheit "dort behandelt werden, wo eine Vertiefung nötig scheint, sie kann aber auch als begleitende Reflexion entwickelt werden."

#### Vernetzung

UE 2  
UE 3  
UE 4  
UE 6

#### Kooperationshinweise

Deutsch: Auswahl der Lektüre, Problemerkörterung  
Geschichte: Nationalsozialismus  
Sozialkunde: Liberale Grundrechte (Klassenstufe 9 Hauptschule, Klassenstufe 10 Realschule/ Gymnasium)  
Schritte zum Frieden (Klassenstufe 9 Hauptschule, Klassenstufe 10 Realschule/Gymnasium)

#### Schulbücher/Materialien

A: 66-71; 92-98; 121-127;  
C: 25-32; 96-102; 171-173;  
D: 82-87;  
E: 5-47  
G: 3-29  
H: 59-72; 122-124; 151-168;  
Klett-Lesehefte: Zusammen leben 32-48  
Reclams Arbeitshefte: Toleranz

**Unterrichtseinheit 6: Wozu moralisch handeln?**

**Lernziele**

Die Schülerinnen und Schüler sollen die Fähigkeit, moralisch zu handeln, als wesentliche Eigenschaft des Menschen erkennen, indem sie

- in Reflexion des bisherigen Unterrichts das Schema moralischer Argumentation erarbeiten,
- Elemente der Gewissensentscheidung nennen und problematisieren,
- verschiedene Formen der Gewissensbildung beschreiben und beurteilen,
- sich Gewissen als Ort der Selbstbestimmung des Menschen bewußt machen,
- Bereitschaft entwickeln, eigenes Verhalten daraufhin zu befragen,
- fakultativ: philosophische und psychologische Deutungsversuche des Gewissens kennenlernen.

**Lerninhalte**

- Praktischer Syllogismus; d.h. ein praktisches Schlußverfahren, das auf zwei Typen von Prämissen beruht: einer normativen (allgemeine Handlungsregel) und einer deskriptiven Prämisse (Einzelwissen, Mittel-Zweck-Relation)
- Wissen, Werten, Sollen; Weisung und Kontrolle; Unfehlbarkeit des Gewissens, Gewissenszwang, Gewissensfreiheit
- Gewissensbildung durch Erziehung, Verinnerlichung, Anpassung, Selbstbestimmung; "autonomes Gewissen", "autoritäres Gewissen", "innere Stimme"
- Verantwortung, Selbstbestimmung, Freiheit, Würde; in der Gewissensentscheidung entscheidet der Mensch, wie er sein will, auch gegenüber dem Letztgültigen (z.B. Gott)
- fakultativ: Kant, Nietzsche, Freud, Piaget

**Didaktisch-methodische Hinweise**

Diese Unterrichtseinheit schließt - in einer erneuten Reflexion der Inhalte von Unterrichtseinheit 1 - diesen Zweijahreskurs ab. Daher kann auf Beispiele, Aussagen, Urteile früherer Einheiten zurückgegriffen werden, um diese unter einer neuen Fragestellung noch einmal zu durchdenken.

Ein möglicher Einstieg ist es, die Schülerinnen und Schüler in einem Rundgespräch ihre Vorstellung von Gewissen darlegen zu lassen; aufgrund dieser Äußerungen kann dann eine erste Umschreibung von Gewissen versucht werden.

Urteile der obersten Bundesgerichte zu Fragen der Kriegsdienstverweigerung (v. a. deren Begründungen) bieten gutes Material (vgl. Schulbücher/Materialien) für Unterrichtsgespräch und Gruppenarbeit. Gleichzeitig kann damit den Schülerinnen und Schülern auch die rechtlich-politische Dimension von Gewissen und Gewissensentscheidung verdeutlicht werden.

Die in den Lerninhalten vorgeschlagenen formalen Bestimmungen sollen den Schülerinnen und Schülern helfen, ihre eigenen Fragen zu formulieren und zu ordnen und damit Probleme besser zu erfassen. Schwerpunkt dieser Reihe sollte die Auseinandersetzung mit der Titelfrage: Wozu moralisch handeln? sein.

#### Vernetzung

UE 1  
UE 2  
UE 3  
UE 4  
UE 5

#### Kooperationshinweise

Deutsch: Auswahl der Lektüre, Erörterung  
Geschichte: Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg (Widerstand)  
Gesellschaftswissenschaften: Bürger und Staat (Grund- und Menschenrechte) (Klassenstufe 9 Gesamtschule)

#### Schulbücher/Materialien

A: 89-92  
C: 103-156  
C: 5-39, 150-158  
E: 160-187, 215-217, 224-231  
G: 43-73  
H: 121-138  
H. Elbert/K. Fröbe, Kriegsdienstverweigerung und Zivildienst, München 9. Auflage 1991 (dtv 5234)