

# Eine Entwicklungsstudie: Spiele als Lernstrategie des Ethikunterrichts

Takara Dobashi, Karin Hunke<sup>1</sup>, Eva Marsal<sup>2</sup>  
(30. September 2004)

## Abstract

In this article we examine the didactic potential of games used strategically in the teaching of ethics. From a didactic point of view, game-playing is useful as a method of moral education because in play the necessary interaction between cognitive and affective components of behavior can occur. Within a protected framework and field of practice, learners are able to develop new insights and behavioral alternatives. We present five games exemplifying this process: the Picture-Card File, the Crossing-Light Game, the Drawing Game, "House-Tree-Dog", the Mouse Game, and "Medieval City". The Picture-Card File provides access to emotionally problematic topics. The Crossing-Light Game makes possible a rapid survey of opinions. The three remaining games are dedicated to topics of tolerance and conflict resolution. Through conflicts arising from these games, learners begin to recognize the complex layering of conflict situations. Learners, simultaneously confronting a variety of perspectives, testify to their own increasing thoughtfulness and the resulting growth of tolerance, understanding and respect for others' points of view. Games provide a didactic framework that facilitates cognitive and emotional learning and its constructive transfer to behavioral strategies.

Key words : games for teaching tolerance; games as topic introductions, games in opinion development, conflict simulation games.

## I. Einleitung

Die Reflexion der Werte und Normen steht im Mittelpunkt des Ethikunterrichts und damit das menschliche Handeln. Im Gegensatz zu anderen rational ausgerichteten Unterrichtsfächern darf der Ethikunterricht also nicht nur die kognitive Ebene berücksichtigen, sondern muss auch die emotionalen, sinnlichen und körperlichen Prozesse einbeziehen. Deshalb werden im Ethikunterricht Medien benötigt, die einen „sanften“ Zugang zu dem gesamten Spektrum ermöglichen. Hier bietet sich das *Spiel* an, da es zum einen durch seinen Verfremdungseffekt eine offene Auseinandersetzung mit sensiblen Bereichen gewährleistet, zum anderen Übungs- und Erprobungssituationen bereitstellt. Im Spiel können also die ganzheitlich gewonnenen Einsichten mit einem geringen Risikoanteil kreativ in alternativen Handlungsausgängen in Bezug auf ihre Umsetzungspotentiale überprüft werden. Das Spiel gewährt sowohl einen Erkenntnisprozess bei den Voraussetzungen, als auch bei den Konsequenzen einer Handlung, und zwar auf verschiedenen Ebenen.

---

<sup>1</sup>Realschule Karlsruhe

<sup>2</sup>Pädagogische Hochschule Karlsruhe

## II. Die pädagogische Theorie des Spiels als einer Methode im Ethikunterricht

Der Ethikunterricht hat im Sinne einer Moralerziehung zwei Ziele: Zum einen soll er den Schülern ethisches Wissen und ethische Urteilskompetenz vermitteln, zum anderen soll er aber auch praktische Lebenshilfe bieten. Deshalb sind die meisten Lehrpläne für den Ethikunterricht als „Mischformen“ (Peter Köck, 2002) konzipiert. So werden neben den theoretischen Modellen der Praktischen Philosophie, wie zum Beispiel der narrativen Ethik oder dem Ansatz der Werteanalyse (Valueanalysis) bzw. Werteklärung (Value Classification) die Probleme der angewandten Ethik (z.B. Medien-, Bio-, Technikethik) mit einbezogen. (vgl. Simon, 1981; Treml, 1994).

Der Lehrer hat im Ethikunterricht neben seiner regulären Aufgabe, die relevanten Informationen zur Verfügung zu stellen, noch eine besondere Rolle: die des non-direktiven Beraters. Er muss nämlich den Prozess steuern, der durch die Abwägung der verschiedenen Konsequenzen zur Hochschätzung und Bevorzugung eines bestimmten Wertes führt und damit zur Entstehung eines Wertes in freier Wahl.

Auf psychologischer Ebene wird beim Aufbau der ethischen Urteilskompetenz das sechsstufige Modell zur Moralentwicklung von Kohlberg berücksichtigt. Indem der Lehrer Argumentationen der jeweils höheren Stufe anbietet, soll er eine konstruktive Verunsicherung auslösen, und so eine höherstufige Reorganisation stimulieren. Aus moralpädagogischer Hinsicht wird an diesem Ansatz allerdings kritisiert, dass er nur die kognitive Moralentwicklung fördert.

Deshalb müssen rein kognitive Methoden durch erfahrungs- und handlungsorientierte Methoden im Sinne von Lernstrategien ergänzt werden. Zu diesen ist nach Köck (2002, S.172) auch das Spiel zu rechnen. Köck bezieht sich dabei vor allem auf Schatten- und Puppenspiele, Pantomimen, Skulpturenbau, Rollen- und Planspiele, Simulationsspiele, Regelspiele und gruppendynamische Spiele.

In welcher Weise kann nun das Spiel für die Aufgaben des Ethikunterrichts förderlich sein? Für die Didaktik der Unterrichtspraxis sind alle pädagogischen Theoreme bedeutsam, die die Bildungsfunktion des Spiels betonen, wie zum Beispiel die Bestimmung des Spiels als Belustigung, Erholung und Abwechslung (J. Ch. F. Guts Muths) oder als „Überlistung der Mühe durch das Angenehme“ wie es der Philanthrop E. Chr. Trap formulierte. Trap erläuterte sogar: „Kinder würden die Arbeit so sehr wie das Spiel lieben, wenn man ihnen dieselbe so reizend zu machen wüsste“ (Hans Scheuerl, 1975. 10. Aufl. S. 24.) Aber auch die Bestimmung des Spiels als Katharsis (Karl Groos) im Sinne der Wiedergewinnung des Lebenswertes ist für die Didaktik bedeutsam. Psychoanalytisch gesehen hat das Spiel einen diagnostischen wie einen therapeutischen Wert, indem es die Ökonomie der Triebe und Bedürfnisse von Stauungen und unbewältigten Konflikten entlastet. (A.a.O., S.10f.)

Lebensnotwendige Lernprozesse zur Wirklichkeitsbewältigung laufen über das Spiel. Gegenüber dem Ernstfall hat das Spiel verschiedene Vorteile: zum einen liegt hier eine verfremdete Wirklichkeit vor, in der auch negative Folgen erträglich sind, zum anderen ist die Motivation zum Handeln im Spaß begründet. Dadurch wird das Spiel hochmotiviert in starker emotionaler Beteiligung aufgesucht. Sehr förderlich wirkt es sich auch auf den Lernprozess aus, dass ein Spiel jederzeit wiederholbar ist und verhaltensrevidierend mit immer neuen Varianten durchgespielt werden kann. Im „Skulpturenbau“, oder den „eingefrorenen Situationen“ können selbst erlebte oder fiktive moralische Situationen auf den Punkt gebracht werden. In ähnlicher Weise findet im Rollenspiel eine ganzheitliche Begegnung mit der vergangenen, gegenwärtigen und zukünftigen Lebenswirklichkeit statt. In gleichartigen Situationen können unterschiedliche Verhaltensweisen ausprobiert werden. Für das Anbahnen sozialer Perspektivenübernahmen und einer Verhaltensänderung durch das Erleben und Reflektieren von Erfahrungen sind simulierte Situationen am geeignetsten. Planspiele fördern beim Schüler Entscheidungsprozesse unter Zugzwang, erziehen zu verständigungsorientierter Kommunikation und erhöhen durch die praxisnahe Anwendung und das damit verbundene Erleben der Konsequenzen der Entscheidungen das Handlungswissen. Im Regelspiel

kann der Schüler durch einen geschickten Umgang mit dem Spielobjekt sein Selbstwertgefühl steigern oder seine Identität erproben. Die gruppendynamischen Spiele und Übungen lassen die Kräftespiele in Gruppen erkennen und tragen zur Steigerung der kommunikativen Kompetenz bei. Im Spiel können sich die Teilnehmer durch das Feedback und das eigene Erleben realistischer wahrnehmen sowie ihre Hemmungen, konventionelles Verhalten zu überwinden, leichter abbauen und erwünschtes neues Verhalten besser aufbauen. Spiele haben also einen aufklärerischen Charakter und bieten realistische Verbesserungsmöglichkeiten. So ist dieses Medium durch die im Spiel „bedeutsame Wechselwirkung zwischen kognitiven und affektiven Handlungsanteilen ein zentrales Mittel beim moralischen Lernen“ (Peter, Köck, 2002, S. 198).

### III. Anwendungsbeispiele für den Einsatz von Spielen im Ethikunterricht

Im Folgenden werden fünf Spiele im Rahmen des Unterrichtsprozesses einer 8. und 9. Schulklasse in der Realschule vorgestellt. Die Spanne reicht von eidetischen Spielen, die tiefe Gefühlsebenen ansprechen bis hin zu handlungsorientierten Rollenspielen, in denen Konfliktlösungen erprobt werden können.

#### 1. Bildkartei

Die Bildkartei-Karten eignen sich sehr gut als Einstieg für besonders sensible Ethik-Themen wie „Liebe, Freundschaft, Familie“, aber auch für „Altern und Tod“.

Die Bildkartei lässt sich mit einfachen Mitteln herstellen: Kalenderbilder, Photos oder Zeitungsausschnitte werden foliert und im Raum ausgebreitet. Je nach Thema suchen sich die Schüler ein oder mehrere Bilder aus, die sie ansprechen und begründen vor der Klasse die Wahl. Dadurch werden sich die Schüler über ihre eigenen Gefühle und Wünsche klar und sind bereits in der ersten Diskussion über das Thema.

**Unterrichtsprozess:** Die Bildkartei wurde im 9. Schuljahr als Einstieg in die Lehrplaneinheit „Liebe / Freunde“ eingesetzt. Folgende Kategorien wurden berücksichtigt: Familie, erste Liebe, Symbole für Liebe und verschiedene Arten der Liebe / Freundschaft (auch zu Tieren) Die meisten Jugendlichen wählen Karten der Kategorien erste Liebe und Freundschaft.

**Reflexion des Medieneinsatzes:** Die Alternativen: „Brainstorming“, „Liebesgedicht“ oder „Liebeslied“ haben den Nachteil, dass sie das Thema entweder zu oberflächlich oder zu einseitig erfassen.

**Lehrereinschätzung:** Dieses Spiel führt behutsam an das intime, konfliktbeladene Thema heran. Alle werden einbezogen, können den Grad ihrer Offenheit aber selbst bestimmen. Damit stärkt dieses Spiel das Vertrauen und das Gefühl der Zusammengehörigkeit der Klassengemeinschaft. Bei der Sachanalyse sollte das Thema „Homosexualität“ berücksichtigt werden.

**Schülerfeedback:** Positiv, da ohne Theorie und Zwang in das Thema eingeführt und die Gefühlsebene angesprochen wird.

#### 2. Ampelspiel

Jeder Schüler bekommt 3 Kärtchen in den Ampelfarben rot (Ablehnung) - gelb (Enthaltung) - grün (Zustimmung). Mit diesen Karten signalisieren sie ihre Meinung zu einer bestimmten Frage.

Unterrichtsprozess: Das Ampelspiel wurde im 9. Schuljahr als Einstieg in die Lehrplaneinheit „Werte / Normen“ bei dem Thema „Höflichkeit“ zu der Frage: „Soll man in der Straßenbahn für alte Leute aufstehen, und ihnen den eigenen Platz anbieten?“ eingesetzt. Die meisten Schüler hielten die rote Karte hoch. Die Befragung der Jugendlichen mit den grünen Karten eröffnete für die anderen interessante Gesichtspunkte.

**Reflexion des Medieneinsatzes:** Die Meinungskarten ermöglichen einen sehr schnellen Austausch. Jeder muss Position beziehen. Minderheiten werden gesehen und können ihre Gründe darlegen. Das Mittel

ist nur für Meinungsumfragen bei rationalen Themen aus dem Alltagsbereich geeignet, nicht bei differenzierten, sensiblen Themen.

**Lehrereinschätzung:** Ein guter Impuls zu einer echten Auseinandersetzung mit ethischen Werten, die nicht mehr unhinterfragt akzeptiert werden.

**Schülerfeedback:** beliebt, da es einen Überblick verschafft.

### 3. Konfliktspiel: Haus, Baum, Hund

**Arbeitsvorgabe:** Je zwei Teilnehmer zeichnen gemeinsam mit einem Stift einen Gegenstand. Dabei darf keine verbale oder nonverbale Absprache getroffen werden.

**Unterrichtsprozess:** Das Spiel wurde im 8. Schuljahr in der Lehrplaneinheit „Konflikte / Konfliktregelung“ eingesetzt. Anschließend arbeiteten die Schüler heraus, welche Konflikte sie während des Spiels erlebt haben und wie sie sich dabei gefühlt hatten. Der Machtanspruch im Konkurrenzkampf wird thematisiert.

**Reflexion des Medieneinsatzes:** Damit eine Konkurrenzsituation entsteht, dürfen die Paare nicht aus befreundeten Jugendlichen zusammengesetzt sein.

**Lehrereinschätzung:** Das Spiel verbessert den gruppendynamischen Prozess in der Klasse und bietet damit die Voraussetzung, intensiver an relevanten Themen zu arbeiten.

**Schülerfeedback:** Sehr amüsant, da in einer spannenden sozialen Situation auf unbekannte Weise experimentell kommuniziert werden kann.

### 4. Mäusespiel: ein Spiel über Toleranz

Bei diesem Spiel erkennen die Schüler spielerisch, dass jeder nur über eine Teilwahrheit informiert sein kann, die vom jeweiligen Standpunkt abhängt. Nur durch die Zusammenführung aller Teilaspekte kommt man der Gesamtwahrheit näher.

**Die Mäusegeschichte** (Arbeitsblätter : Regine Berger)

Es waren einmal vier Mäuse, die lebten in einer Scheune.

Sie hießen OBER-MAUS, SEITEN-MAUS, VORDER-MAUS und HINTER-MAUS, weil sie hier, -hier, -hier und hier wohnten.

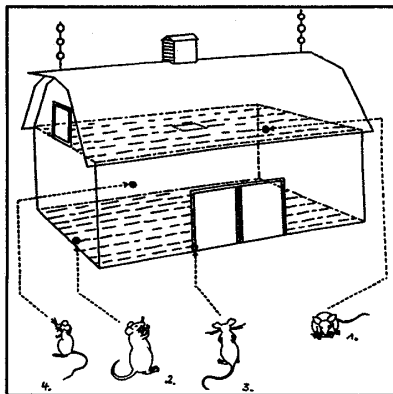
SCHEUNE

Manchmal nun hörte die OBERMAUS in ihrer Wohnung hoch oben in der Scheune eltsame Geräusche tief unter sich. Jedes Mal, wenn sie diese Geräusche hörte, guckte sie durch ein Astloch im Fußboden.

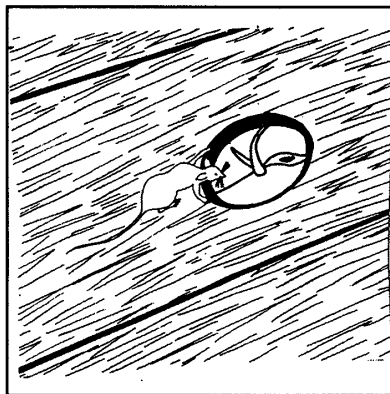
OBERMAUS

Sie fand heraus, dass Dinge, die MUH sagen, so aussehen:

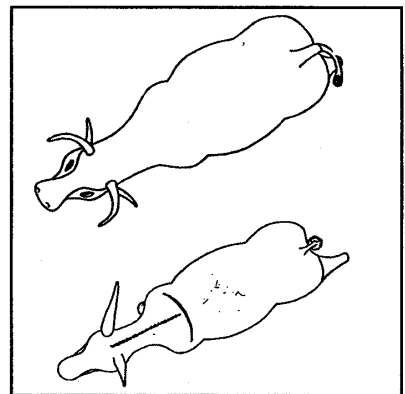
KUH



Scheune



Obermaus



Obermaus

Eine Entwicklungsstudie: Spiele als Lernstrategie des Ethikunterrichts

Und dass Dinge, die I-A sagen, so aussehen:

Die HINTERMAUS hörte ebenfalls diese Geräusche. Jedes Mal, wenn sie die Geräusche hörte, guckte sie durch ihr Schlupfloch in der Rückwand der Scheune.

Sie fand heraus, dass Dinge, die MUH sagen, so aussehen:

Und dass Dinge, die I-A sagen, so aussehen:

In ihrer Wohnung an der Seitenwand der Scheune hörte auch die SEITENMAUS die seltsamen Geräusche.

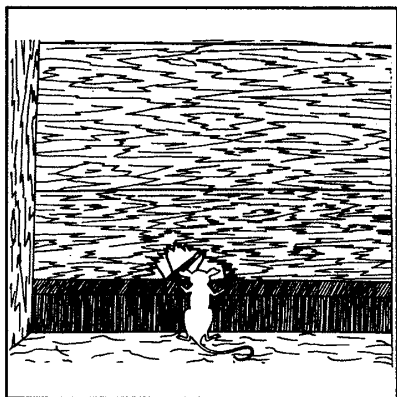
ESEL

HINTERMAUS

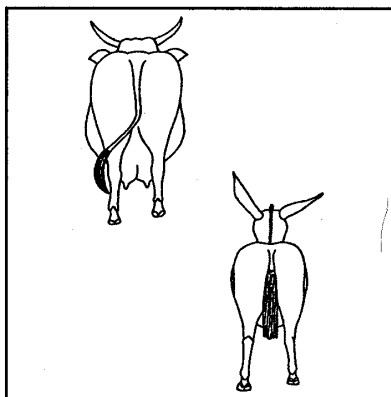
KUH

ESEL

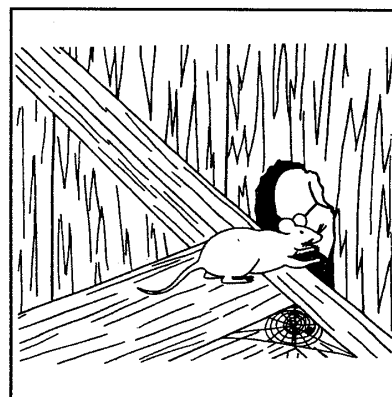
SEITENMAUS



Hintermaus



Hintermaus



Seitenmaus

Sie fand heraus, dass Dinge, die MUH sagen, so aussehen:

Und dass Dinge, die I-A sagen, so aussehen:

Die Maus an der Vorderseite der Scheune, die VORDERMAUS also, hörte ebenfalls diese Geräusche. Wenn sie die Geräusche hörte, guckte sie um einen Pfosten.

Sie fand heraus, dass Dinge, die MUH sagen, so aussehen:

Und dass Dinge, die I-A sagen, so aussehen:

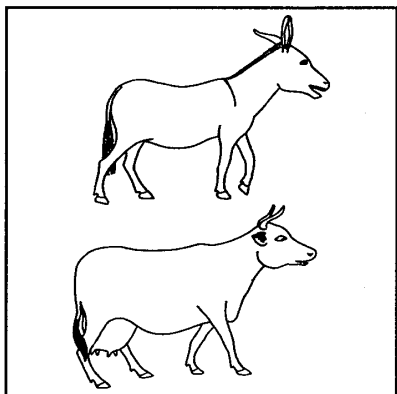
KUH

ESEL

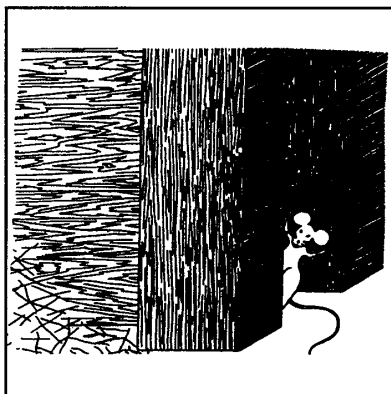
VORDERMAUS

KUH

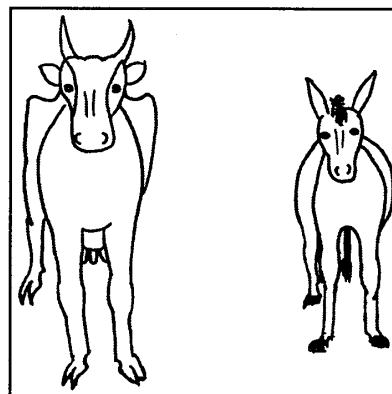
ESEL



Seitenmaus



Vordermaus



Vordermaus

Eines Tages nun hörten alle vier Mäuse, die in der Scheune lebten, ein angst-erregendes neues Geräusch. Das klang so: MIAU !

O Schreck! Sie quiekten und rannten in den Lagerraum, in den das Ding, das MIAU machte, nicht hinein konnte.

Als sie im Lagerraum in Sicherheit waren, kamen sie sich allmählich töricht vor. „Ich habe keine Angst“, sagte die OBERMAUS. Dann steckte sie ihren Schwanz in etwas Mehl, das aus einem Sack heraus gefallen war, und zeichnete ein Bild auf eine Wand aus Dachpappe:

„Ich habe nicht einmal vor riesigen Dingen Angst, die MUH sagen und so aussehen“.

OBERKUH

Die anderen Mäuse lachten die OBERMAUS einfach aus.

Nun tunkte die VORDERMAUS ihren Schwanz in das Mehl und zeichnete ein Bild auf die Dachpappe.

VORDERKUH

„Jeder weiß“, sagte die VORDERMAUS: „dass die Dinge, die MUH sagen, so aussehen“.

Diesmal lachten alle Mäuse über die VORDERMAUS.

„Ihr habt euch beide geirrt“, sagte die SEITENMAUS. Sie tunkte ihren Schwanz ebenfalls ins Mehl. „Ich will’s euch zeigen: Ich habe solche MUH-Dinge gesehen, und die sehen so aus“.

SEITENKUH

„O nein! O nein! Ihr irrt euch alle“, sagte da die HINTERMAUS. „Dinge, die MUH sagen, sehen in Wirklichkeit so aus“.

HINTERKUH

Nicht anders ging es mit den großen Dingen, die I-A sagen. Die vier Mäuse ärgerten sich. Bald zeichneten sie und stritten sich alle, und stritten sich und zeichneten alle.

ALLE FOLIEN

Je mehr sie stritten, desto mehr zeichneten sie, bis die Dachpappe so aussah:

Sie waren noch beim Streiten, als draußen vor dem Fenster das Geräusch wieder zu hören war: MIAU!

Sie hörten auf zu streiten und schauten.

„Seht, was ich meine“, sagte die VORDERMAUS: „ich hatte recht“.

Und auf diese Weise fanden sie alle heraus, dass Dinge, die MIAU sagen, so aussehen:

ZEICHNEN SIE!

OBERMAUS, SEITENMAUS und HINTERMAUS fragten sich, ob VORDERMAUS nicht schon immer recht gehabt hätte.

Gerade da aber drehte sich das MIAU-Ding um und spazierte auf dem Kasten draußen vorm Fenster.

„Sieh nur! Sieh nur!“ sagte die SEITENMAUS: „das habe ich doch schon immer gesagt“.

Jetzt fanden sie alle heraus, dass Dinge, die MIAU sagen, so aussehen:

Aber gerade da drehte sich das Ding auf dem Kasten wieder herum.

„Ach du meine Güte!“ rief die HINTERMAUS: „ich hatte genauso recht. Jetzt sehen alle, dass Dinge, die MIAU sagen, so aussehen“:

ZEICHNEN SIE!

Jetzt aber sprang das MIAU-Ding auf den Boden. Und alle Mäuse rannten zum Fenster und blickten hinaus.

Diesmal fanden sie alle heraus, dass Dinge, die MIAU sagen, so aussehen:

ZEICHNEN SIE!

Bevor aber die OBERMAUS ein Wort sagen konnte, dass sie nämlich auch recht gehabt hatte, rollte sich das MIAU-Ding im Heu auf den Rücken und sah für alle vier Mäuse ganz neu aus.

Die Mäuse lachten und lachten [...], weil sie auf diese Weise herausgefunden hatten, dass dieselbe Sache ganz verschieden aussehen kann - je nachdem, aus welchem Blickwinkel sie gerade betrachtet wird.

---

**Unterrichtsprozess:** Das Spiel wurde im 8. Schuljahr in der Lehrplaneinheit „Werte / Normen“ bei dem Thema „Toleranz“ eingesetzt. Bei diesem Spiel nehmen 4 Mäuse in einer Scheune eine Kuh aus verschiedenen, sehr begrenzten Perspektiven wahr und kommen daher zu ganz unterschiedlichen Vorstellungen darüber, wie eine Kuh aussieht. Die Schüler erleben einen Aha-Effekt. Es wird ihnen klar, dass die Realitätswahrnehmung durch den eigenen Standpunkt geprägt ist und dass jeder nur einen Teilaspekt sieht, der zur Interpretation der Wirklichkeit führt. Mit dem Spiel sollte der Wert und die Vergleichbarkeit von Handlungen untersucht werden.

**Reflexion des Medieneinsatzes:** Das Spiel lässt sich gut zur Sensibilisierung für die Sitten in den verschiedenen Kulturen verwenden. Entscheidend ist der Aha-Effekt, die Einsicht in die Bedeutsamkeit des eigenen Beurteilungsstandpunkts.

**Lehrereinschätzung:** Das Spiel vermittelt Einsicht in die Kontextgebundenheit von Standpunkten und

führt zu größerer Toleranz im Klassenraum: die anderen Positionen werden leichter akzeptiert, ohne dass die eigene reflektierte Einstellung aufgegeben werden muss.

**Schülerfeedback:** Nachdenklich. Jeder könnte von seiner Warte aus Recht haben. Es ist möglich, verschiedene Vorstellungen zu haben.

### 5. Konfliktspiel: Mittelalterliche Stadt

5 Gruppen werden mit höchstens 5 Spielern gebildet. Jeder erhält den Text seiner Berufsgruppe. Zur Einleitung erzählt der Lehrer: „Vor den Toren der Stadt Trotzburg kam ein Kaufmann aus der mächtigen Stadt Hochberg ums Leben. Nun stehen die Hochberger bis an die Zähne bewaffnet vor den Toren Trotzburgs und möchten, dass der Schuldige ausgeliefert wird, sonst brennen sie die Stadt nieder. Berätet, wer der Schuldige ist, überlegt aber auch, wie die anderen argumentieren werden. Legt euch zu eurer Verteidigung eine Strategie zurecht. Nach einer gewissen Beratungsspanne findet eine Bürgerversammlung statt, die beschließen wird.“

Vorgehensweise: 1. Texte gründlich lesen lassen. 2. Beratung innerhalb der Gruppen. 3. Jede Gruppe delegiert ein Mitglied in die Podiumsdiskussion. 4. Zum Schluss stimmen alle ab. Der Lehrer ist der Diskussionsleiter. Erfahrungsgemäß reicht hier eine Stunde nicht. Es muss mit dem Hinweis unterbrochen werden, nicht über die Beratung und den Fortgang zu sprechen.

**Unterrichtsprozess:** Dieses Konfliktspiel, in dem es um die Schuldzuweisung an dem Tod eines Verletzten geht, wurde am Ende der Lehrplaneinheit „Konflikte / Konfliktregelung“ eingesetzt. Die Schüler hatten bereits gelernt, dass sich Wertehierarchien durch eine veränderte Bedingungs-lage verschieben können. Da die Lage im Rollenspiel nie eindeutig war, kam es zu sehr emotional aufgeladenen Auseinandersetzungen. Es fiel den Schülern sehr schwer die Rollenbilder zu akzeptieren, nach denen sie mindestens eine Teilschuld traf.

**Reflexion des Medieneinsatzes:** Dieses Spiel soll zeigen, dass es viele Konflikte gibt, in denen es keine eindeutig „richtigen“ Entscheidungen oder Lösungen gibt, sondern dass sich Konflikte oft nur durch gegenseitiges Verständnis und aufeinander Zugehen entschärfen lassen.

**Lehrereinschätzung:** Das Spiel kann nur bei einer Gruppengröße zwischen 15 und 30 Personen eingesetzt werden. Das Spiel führt zu heftigen Reaktionen, da die Schüler noch nicht in der Lage sind, rationale Argumente zu finden, um die Situation durch Kompromisse zu verändern, z.B. statt der Auslieferung des Schuldigen Geld anzubieten.

**Schülerfeedback:** gutes Spiel, da die anderen schuld sind.

#### ( Arbeitsblätter )

**Schmied:** Die kleine, arme mittelalterliche Stadt Trotzburg ist zerstritten mit der großen, reichen Nachbarstadt Hochberg. Der Schmied von Trotzburg sieht eines Tages vor der Stadt einen Kaufmann aus Hochberg vorbeikommen. Er denkt sich: Dem nehme ich sein Geld ab! Er überfällt ihn, schlägt ihn zusammen und nimmt das Geld. Wie er aber den Kaufmann verwundet sieht, bekommt er's mit der Angst und rennt in die Stadt, um Hilfe zu holen. Zuerst geht er allerdings zum Wächter auf dem Turm. Der hat alles mit angesehen. Der Schmied gibt ihm die Hälfte des geraubten Geldes, damit er nichts verrät. Der Wächter verspricht, nichts zu sagen. Der Schmied läuft zum Bürgermeister und sagt zu ihm: „Eben hat mich ein Kaufmann aus Hochberg überfallen wollen. Ich habe mich gewehrt und ihn verwundet. Jetzt liegt er draußen im Schnee.“ Der Bürgermeister zählt gerade die Stadtkasse nach und sagt nur: „Das werden wir schon kriegen!“ Er tut aber nichts. Da läuft der Schmied zum Arzt und sagt: „Komm mit vor die Stadt hinaus und hilf dem verwundeten Kaufmann!“ Der Arzt sagt: „Was? Zu einem Hochberger soll ich hinausgehen? Fällt mir gar nicht ein. Wenn ihr ihn hereinschafft, werde ich ihn vielleicht behandeln. Sonst nicht.“ Da rennt der Schmied zum Krankenpfleger und bittet ihn: „Trag doch mit mir den Kaufmann herein! Allein schaffe ich es nicht.“ Der Krankenpfleger sagt: „Du hast mir gar nichts zu schaffen. Wenn's der Bürgermeister sagt, komme ich mit. Sonst nicht.“ Der Schmied läuft wieder zum Bürgermeister. Der ist immer noch beim Geldzählen. Er sagt: „Meinetwegen soll er ihn hereinschaffen.“ Der Schmied läuft zum Krankenpfleger und beide tragen den Kaufmann in die Stadt. Der Arzt verbindet seine

Wunden, aber in derselben Nacht stirbt der Kaufmann. Der Arzt sagt: „Der war nicht mehr zu retten. Die Kälte hat ihn fertig gemacht. Wenn der Wächter gleich gesehen hätte was los ist, und uns gleich Bescheid gegeben hätte, hätte ich ihn vielleicht durchgebracht.“ Kurze Zeit darauf kommen die Soldaten von Hochberg vor die Stadt. Sie sind in der Übermacht. Sie lassen den Trotzburgern eine Botschaft überbringen: „Liefert uns bis in einer Stunde den Schuldigen aus, der den Kaufmann getötet hat, sonst brennen wir die ganze Stadt nieder.“

**Wächter:** Der Wächter steht auf dem Turm und beobachtet die Straße, die an der Stadt vorbeiführt. Eines Tages sieht er, wie der Schmied von Trotzburg einen Kaufmann, der aus Hochberg die Straße entlang kommt, überfällt und niederschlägt. Er meldet es aber nicht der Stadt, weil er denkt: was geht mich der Hochberger an? Kurz darauf kommt der Schmied zu ihm auf den Turm gestiegen und gibt ihm Geld, damit er den anderen sagen soll, er hätte nichts gesehen. Dem Wächter ist es recht. Er verspricht, nichts zu sagen.

Der Schmied läuft weiter zum Bürgermeister und bittet ihn, dem Verwundeten draußen im Schnee zu helfen. Er stellt die Sache so hin, als ob der Kaufmann ihn überfallen hätte; beim Kampf hätte er ihn dann verwundet. Der Bürgermeister tut nichts. Da läuft der Schmied zum Arzt. Der Arzt will nicht hinausgehen, höchstens wenn jemand den Verwundeten hereinholt, würde er ihn behandeln. Der Schmied bittet nun den Krankenpfleger, mit ihm den Verwundeten zu holen. Der Krankenpfleger läßt sich aber nur vom Bürgermeister was anschaffen. Endlich gibt ihm der Bürgermeister den Befehl, den Kaufmann reinzuschaffen. Aber es ist schon zu spät. In der Nacht stirbt der Kaufmann. Der Arzt sagt: „Wenn der Wächter gleich gesehen hätte, dass da einer verwundet im Schnee liegt und uns gleich Bescheid gesagt hätte, hätte ich ihn retten können.“ Kurze Zeit darauf kommen die Soldaten von Hochberg vor die Stadt. Sie sind in der Übermacht. Sie lassen den Trotzburgern eine Botschaft sagen: „Liefert uns bis in 1 Stunde den Schuldigen aus, sonst brennen wir die ganze Stadt nieder.“ Kurz vor der Beratung kommt der Wächter zum Arzt und zahlt eine längst fällige hohe Rechnung mit dem Geld, das ihm der Schmied gegeben hat.

**Krankenpfleger:** Die kleine, arme mittelalterliche Stadt Trotzburg ist zerstritten mit der großen, reichen Nachbarschaft Hochberg. Zum Krankenpfleger von Trotzburg kommt eines Tages der Schmied und sagt: „Draußen vor der Stadt liegt ein Kaufmann aus Hochberg. Er ist verwundet. Er hat mich angefallen, und ich habe mich gewehrt und ihn zusammengeschlagen. Wir können ihn nicht im Schnee liegen lassen. Komm und hilf mir ihn reinzutragen!“ Der Krankenträger hat wenig Lust, einem Hochberger zu helfen. Deshalb sagt er: „Du hast mir nichts anzuschaffen. Wenn der Bürgermeister sagt, geh' ich hinaus, sonst nicht.“ Eigentlich ärgert er sich ja oft über den Bürgermeister, dass er so viel anschafft. Aber jetzt ist es ihm ganz recht. Der Schmied sagt, er wäre schon beim Bürgermeister gewesen und beim Arzt, und beide wollten nicht recht was tun. Aber der Krankenpfleger bleibt dabei. Der Schmied läuft weg, und nach einer Weile kommt er wieder und berichtet, der Bürgermeister hätte es jetzt befohlen. Da geht der Krankenpfleger mit ihm hinaus und sie holen den Verwundeten rein. Der Arzt verbindet seine Wunden. Aber in der Nacht stirbt der Kaufmann. Der Arzt sagt: „Der war nicht mehr zu retten. Die Kälte hat ihn fertig gemacht. Wenn der Wächter gleich gesehen hätte, was los ist und uns gleich Bescheid gegeben hätte, hätte ich ihn vielleicht durchgebracht.“ Kurze Zeit darauf kommen die Soldaten von Hochberg vor die Stadt. Sie sind in der Übermacht. Sie lassen den Trotzburgern eine Botschaft bringen: „Liefert uns in 1 Stunde spätestens den Schuldigen aus, der den Kaufmann getötet hat, sonst brennen wir die ganze Stadt nieder.“

**Arzt:** Die kleine, arme mittelalterliche Stadt Trotzburg ist zerstritten mit der großen, reichen Nachbarschaft Hochberg. Eines Tages kommt der Schmied zum Arzt und sagt ihm: „Draußen vor der Stadt liegt ein Kaufmann von Hochberg verwundet im Schnee. Komm doch raus und hilf ihm! Er hat mich überfallen wollen und ich habe mich gewehrt und ihn verwundet. Eben war ich beim Bürgermeister, aber der will nichts unternehmen.“ Der Arzt denkt sich: Geschieht ihm recht, dem Hochberger! - und sagt: „Was, ich soll zu einem Hochberger hinausgehen bei der Kälte? Fällt mir gar nicht ein. Bringt ihn rein, dann kann ich ihn vielleicht behandeln.“ Der Schmied läuft zum Krankenpfleger und bittet ihn, den Kaufmann mit reinzutragen. Aber der sagt: „Nur wenn der Bürgermeister befiehlt.“ Der Schmied rennt zum Bürgermeister, der befiehlt es endlich, und so schaffen beide, der Schmied und der Krankenpfleger den Kaufmann zum Arzt. Der Arzt sieht, dass der Kaufmann todkrank ist, weil er so lange im Schnee gelegen hat. Er verbindet seine Wunden, aber Arznei gibt er ihm nicht, weil er denkt: Wozu soll ich diesem



Hochberger auch noch kostenlos meine teure Arznei geben? - In der Nacht stirbt der Kaufmann. Der Arzt sagt zu den anderen: „Der war nicht mehr zu retten. Die Kälte hat ihn fertig gemacht. Wenn der Wächter gleich gesehen hätte, was los ist und uns gleich Bescheid gegeben hätte, hätte ich ihn vielleicht durchgebracht.“ Kurze Zeit darauf kommen die Soldaten von Hochberg vor die Stadt. Sie sind in der Übermacht. Sie lassen den Trotzburgern eine Botschaft überbringen: „Liefert uns bis in einer Stunde den Schuldigen aus, der den Kaufmann getötet hat, sonst brennen wir die ganze Stadt nieder.“ - Kurz vor der Beratung kommt der Wächter zum Arzt und bezahlt ihm eine längst fällige hohe Rechnung.

**Bürgermeister:** Die kleine, arme mittelalterliche Stadt Trotzburg ist zerstritten mit der großen, reichen Nachbarschaft Hochberg. Der Bürgermeister mag die Hochberger gar nicht. Eines Tages, wie er gerade die Stadtkasse nachzählt, kommt der Schmied angerannt und erzählt: „Eben hat mich ein Kaufmann aus Hochberg überfallen wollen. Ich habe mich gewehrt und ihn dabei verwundet. Jetzt liegt er draußen im Schnee.“ Der Bürgermeister denkt sich: Das geschieht dem Hochberger recht! Und weil er die Hochberger nicht mag, bleibt er hinter seinem Geld sitzen und sagt nur: Das werden wir schon kriegen! Der Schmied läuft daraufhin zum Arzt, aber der will nicht hinausgehen. Höchstens wenn der Verwundete hereingebracht wird, behandelt er ihn. Der Schmied bittet den Krankenpfleger, den Kaufmann mit ihm hereinzutragen. Aber der sagt: „Nur wenn es der Bürgermeister mir befiehlt.“ Da kommt der Schmied zum Bürgermeister zurück und erzählt ihm alles. Der Bürgermeister sagt: „Na meinetwegen soll er ihn reinschaffen.“ Sie schaffen den Kaufmann herein, der Arzt verbindet seine Wunden, aber in der Nacht stirbt der Kaufmann. „Der war nicht mehr zu retten. Die Kälte hat ihn fertig gemacht. Wenn der Wächter gleich gesehen hätte, was los ist und uns Bescheid gegeben hätte, hätte ich ihn vielleicht durchgebracht.“ Der Wächter sagt: „Ich habe von dem ganzen Vorfall nichts gesehen.“ Kurze Zeit darauf kommen die Soldaten von Hochberg vor die Stadt. Sie sind in der Übermacht. Sie lassen den Trotzburgern eine Botschaft überbringen: „Liefert uns bis in einer Stunde den Schuldigen aus, der den Kaufmann getötet hat, sonst brennen wir die ganze Stadt nieder.“

#### IV. Schlussfolgerung

Aus didaktischer Perspektive sind Spiele eine hilfreiche und unterstützende Methode beim moralischen Lernen, da sie Lernprozesse evozieren, die zur Integration der kognitiven, der emotionalen und der Handlungsebene führen. Zum einen wirkt das Spiel nämlich durch die Bewusstmachung der bisher praktizierten Handlungsmuster aufklärend, zum anderen können im Spiel die neu erworbenen Werteinsichten in einem geschützten Rahmen auf ihre Konsequenzen überprüft und optimiert werden. Beispielhaft wurden in diesem Beitrag fünf Spiele vorgestellt, die im Ethikunterricht eingesetzt werden können.

#### Literatur:

- Adam, G. / Schweitzer, F.R. (Hrsg.): Ethisch erziehen in der Schule, Göttingen 1996.
- Düwell, M. / Hübenthal, Chr. / Werner, M.H. (Hrsg.): Handbuch Ethik, Stuttgart / Weimar 2002.
- Köck, Peter: Handbuch des Ethikunterrichts. Fachliche Grundlagen, Didaktik und Methodik, Beispiele und Materialien. Donauwörth 2002.
- Marsal, Eva (Hrsg.): Ethik- und Religionsunterricht im Fächerkanon der öffentlichen Schule.
- Scheuerl, H. (Hrsg.): Theorien des Spiels, Weinheim und Basel, 10. Aufl. 1975.
- Simon, Sydney B.: Werterklärung im Unterricht, In: Mauermann / Weber (Hrsg.) 1981.

\*An dieser Stelle sei dem Assistenten Dr. Ryota Nagata (Japan), Frau Hope A.Hague (USA) und Frau Jeanne Hellwig (Deutschland) für Ihre freundliche Hilfe herzlichst gedankt.