

**„Was brauche ich zum glücklich sein?“
Eine Unterrichtseinheit basierend auf Präkonzepten zum Thema
Glück.**

Schulfach: Werte und Normen

Schulstufe: 8-10

Name der Autorin: Gesa Bossen

Name des Instituts: Institut für Philosophie

Name der Arbeitsgruppe: Didaktik der Philosophie

Dieses OER ist im Rahmen des Projekts OLE+
unter der Creative Commons Lizenz CC BY-SA 4.0



an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg entstanden.

Ort, Datum

Oldenburg, 23.11.2023

Inhalt

1	Einleitung.....	2
2	Darstellung des fachlichen Orientierungsrahmens	2
3	Theoretische Grundlagen der didaktisch-methodischen Entscheidungen.....	3
3.1	Präkonzepte.....	3
3.2	Bonbonmodell	3
4	Didaktisch-methodische Entscheidungen.....	4
4.1	Lernziele.....	4
4.2	Voraussetzungen der Lerngruppe.....	4
4.3	Gestaltung der Unterrichtsphasen.....	5
4.4	Darstellung des sachlogischen Zusammenhangs.....	6
4.5	Erläuterung der Aufgaben	7
5	Ausblick.....	9
	Literatur.....	10

1 Einleitung

„Und?“

„Was, Und?“

„Seitdem sind Sie glücklich?“

„Ach so. – Glücklich?“ Mein Nachbar stand auf, nahm Hut und Mantel vom Garderobenhaken, sah mich mit seinen blitzblanken Augen an und sagte: ‚Den letzten Wunsch hab‘ ich vierzig Jahre lang nicht angerührt. Manchmal war ich nahe dran. Aber nein. Wünsche sind nur gut, solange man sie noch vor sich hat. Leben Sie wohl!‘

Ich sah vom Fenster aus, wie er über die Straße ging. Die Schneeflocken umtanzten ihn. Und er hatte ganz vergessen mir zu sagen, ob wenigstens er glücklich sei. Oder hatte er mit absichtlich nicht geantwortet? Das ist natürlich auch möglich.“ (Kästner, 1959).

Die Frage, ob wir glücklich sind, was wir zum glücklich sein brauchen, was uns fehlt, ist immer präsent. Auch wenn wir sie uns nicht bewusst stellen, so wollen doch, zumindest die meisten von uns, das Leben immer so gestalten, dass wir glücklich sind. Also was bedeutet es, glücklich zu sein? Ist das etwas Individuelles oder können wir diese Frage allgemeingültig beantworten?

Ziel des vorliegenden Materials ist es, einen Vorschlag für eine Unterrichtseinheit zum Thema Glück zu liefern, der die individuellen Präkonzepte der Schüler*innen als Ausgangspunkt nimmt. Das Material ist am Welttag der Philosophie gemeinsam mit Schüler*innen der 8. Klasse erprobt worden.

Die Unterrichtseinheit ist nach dem Bonbonmodell strukturiert. Im Folgenden werde zunächst die Unterrichtsplanung innerhalb der vorgegebenen Rahmenbedingungen des Fachs verorten und anschließend den theoretischen Rahmen skizzieren, auf dem meine Planung basiert.

2 Darstellung des fachlichen Orientierungsrahmens

Zielgruppe der Unterrichtseinheit ist die Jahrgangsstufe 8 der Oberschule im Fach Werte und Normen. Innerhalb des Kerncurriculums Werte und Normen für die Oberschule (Jahrgänge 5 -10) lässt sich diese Unterrichtseinheit verschiedenen Leitthemen zuordnen. Für die Jahrgänge 7 und 8 ist hier das Leitthema „Das Ich und seine sozialen Rollen“ vorgesehen. Zwar gibt es für die Jahrgänge 5 und 6 das sehr passende Leitthema „Glück und Lebensgestaltung“, jedoch sehe ich dies als Vorbereitung für meine Unterrichtseinheit, in der es um die Ich-bezogene Frage, was das Ich zum glücklich sein braucht, geht. Die Auseinandersetzung mit der Bedürfnispyramide von Maslow lässt sich ebenfalls in dieses Leitthema einordnen (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium, 2018: 12). Die Schüler*innen können anhand dieser Inhalte die Kompetenz erlernen, individuelle Erwartungen an die

Verwirklichung des eigenen Ichs zu klären. Das Thema der Unterrichtseinheit orientiert sich stark an der Lebenswelt der Schüler*innen. Durch die Erhebung der Präkonzepte wird direkt an die Gedanken und Ideen der Schüler*innen angeknüpft, sodass die Vorstellungen der Schüler*innen wertgeschätzt. Dies kann ihr Selbstwertgefühl stärken (vgl. ebd.: 25).

3 Theoretische Grundlagen der didaktisch-methodischen Entscheidungen

3.1 Präkonzepte

Der Philosophieunterricht hebt sich durch seine besondere Struktur und Offenheit ab. Denn sowohl Lehrende als auch Lernende streben beim Philosophieren etwas an, was beide noch nicht im Besitz zu haben glauben. Burkhard und Martena definieren Philosophie zunächst im allgemeinsten Sinne als Reflexion. Dies wird nicht nur dem traditionellen Verständnis der Disziplin gerecht, sondern auch zeitgenössischer Philosophiedidaktik. Reflexion kann nur unter bestimmten Umständen stattfinden. Es braucht einen inhaltlichen Gegenstand, der zwar bekannt, aber nicht selbstverständlich vertraut ist (vgl. Burkard/ Martena, 2017: 11). Der Unterricht im Allgemeinen und der Philosophieunterricht im Besonderen verfolgt das Ziel schüler*innenorientiert zu sein. Die Reflexion soll auf Phänomene der Lebenswelt gerichtet sein und darüber hinaus soll der Unterricht an die Vorstellungen der Schüler*innen zu den betrachteten Gegenständen anknüpfen. Es lässt sich also sagen, dass diese Schüler*innenvorstellungen eine besondere Bedeutung und einen maßgeblichen Einfluss auf die Prozesse des philosophischen Lernens haben können (vgl. ebd.: 12).

Als Präkonzepte, auch Schüler*innenvorstellungen genannt, werden „diejenigen Einstellungen, Haltungen, und Urteilsweisen bezeichnet, die (a) die Lernenden in den Philosophieunterricht einbringen, die (b) noch nicht durch die konkreten, im nachfolgenden Unterricht zu behandelnden philosophischen Inhalte beeinflusst sind, die (c) aber für die Auseinandersetzung mit diesen Inhalten relevant sein können“ (Burkard/ Martena, 2017: 18).

3.2 Bonbonmodell

Der problemorientierte Philosophieunterricht kann mit Hilfe des Bonbonmodells von Rolf Siermann strukturiert werden. Nach diesem Modell besteht der Unterricht aus sechs Phasen, die konsequent und induktiv angelegt sind. Der so strukturierte Unterricht soll den Schüler*innen so das problemorientierte Arbeiten ermöglichen. Die Phasen können über mehrere Stunden gezogen werden und eine Unterrichtssequenz, oder eine einzelne Stunde bilden (vgl. Pfeifer, 2021: 111f.) Gestartet wird mit einer *Hinführung* in Form von einem Impuls, der die SuS aus ihrer Lebenswelt "abholt". Dieser Impuls kann unterschiedlich gestaltet werden, beispielsweise durch ein Bild, einen Text, ein Zitat oder ein Video. Entscheidend ist nur, dass der Impuls für die Klasse zugänglich ist und einen Problemraum eröffnet, damit im nächsten Schritt eine *Problemstellung* formuliert werden kann. Im Idealfall

passiert das durch die Schüler*innen, die sich in dieser Phase vielseitig einbringen können. Sie setzen sich mit dem Problem auseinander, nähern sich seinem Kern und formulieren basierend darauf eine Fragestellung. Um diese zu lösen, folgt eine Zwei-Phasen Problemlösung. Diese besteht zunächst aus der *intuitiven Problemlösung*, bei der die SuS ohne Input Lösungsansätze finden sollen, welche dann in der *angeleiteten Problemlösung* ergänzt werden, indem die Vorkenntnisse überprüft und reflektiert werden. Dies geschieht durch einen Input, den die Lehrkraft gibt. Dieser kann in Form eines Textes, Videos oder Ähnlichem stattfinden. Es handelt sich dabei jeweils um einen Inhalt, der auf die Ergebnisse der intuitiven Problemlösung aufbaut und diese erweitert. Um den Lernprozess nachhaltig zu festigen, müssen die Ergebnisse im nächsten Schritt *gesichert* werden, um anschließend mit einem *Transfer* abzuschließen, der aus der Anwendung der gesicherten Problemkonstellation auf analoge und aktuelle lebensweltliche Situationen besteht (vgl. Siermann, 2011).

4 Didaktisch-methodische Entscheidungen

4.1 Lernziele

Das übergeordnete Ziel der Einheit lautet: Die Schüler*innen erkennen, dass Glück von allgemein gültigen Bedingungen abhängig ist, aber durch individuelle Schwerpunkte geprägt ist. Dieses Ziel soll über Teilziele erreicht werden.

In der intuitiven Problemlösung sollen die Schüler*innen benennen, was sie zum glücklich sein brauchen, indem sie ihre Gedanken visualisieren. Sie sollen dann in der Lage sein, die genannten Begriffe unter Kategorien zu sammeln.

In der folgenden angeleiteten Problemlösung sollen die Schüler*innen die Struktur der Bedürfnispyramide anhand eines Textpuzzles rekonstruieren, indem sie die einzelnen Stufen ordnen und in der Sicherung Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen der Bedürfnispyramide und der eigenen Präkonzepte erkennen.

Im Transfer sollen die Schüler*innen vor diesem Hintergrund, ein Urteil zu der Frage „Bist du glücklich?“ formulieren.

4.2 Voraussetzungen der Lerngruppe

Die Unterrichtseinheit wurde für eine Lerngruppe der 8. Klasse einer IGS konzipiert. Dabei gehe ich von einer Klassengröße von 15 bis 20 Schüler*innen aus, die immer als heterogen betrachtet werden muss. Bei der Erstellung dieser Einheit bin ich davon ausgegangen, dass die Schüler*innen bereits einmal im Kontakt mit der Bedürfnispyramide gewesen sind. Durch die Themenbereiche in den Jahrgängen 5 und 6 „Ich und meine Beziehungen“ und/ oder „Glück und Lebensgestaltung“ kann ich auch mit gewissen Vorkenntnissen zu dem Begriff „Glück“ rechnen.

Jedoch lassen sich diese Einheit und die Materialien gut anpassen, sie eignen sich auch als Einstieg für die Auseinandersetzung mit der Bedürfnispyramide. Auch die Klassenstufe lässt sich anpassen, die Thematik lässt sich im KC in den Klassenstufen 8 bis 10 einordnen.

Allgemein ist natürlich Voraussetzung für die Lehrperson die Lerngruppe gut zu kennen, da es sich hier um eine Thematik handelt, die Trigger, starke Gefühle oder Unwohlsein bei Schüler*innen auslösen kann. Es ist wichtig, als Lernperson zu wissen, wie darauf zu reagieren ist und/ oder solche Reaktionen zu vermeiden indem differenziert wird. Eine Möglichkeit ist hierbei z.B. mit der Frage „was braucht man zum glücklich sein“ (AB 1) zu starten und die Traumreise (AB 3) umzustellen und mit der Frage zu enden „Ist die Person glücklich?“. So wird eine Distanz geschaffen, die Schüler*innen können sich trotzdem intensiv mit der Thematik auseinandersetzen.

4.3 Gestaltung der Unterrichtsphasen

Die Unterrichtseinheit ist nach dem Bonbonmodell geplant. Auf die Hinführung wird – bis auf eine kurze Einleitung – in diesem Fall verzichtet. Stattdessen wird die Problemstellung direkt in den Raum geworfen, die Schüler*innen und ihre Meinungen sind direkt gefragt. Ihre Präkonzepte zum Thema Glück sind von zentraler Bedeutung, da sie den weiteren Verlauf beeinflussen. Dabei sind die Schüler*innen in der *intuitiven Problemlösung* zunächst als Individuen in Einzelarbeit gefragt, damit sie ihre Präkonzepte nicht von anderen beeinflussen lassen. Danach arbeiten sie in der Gruppe und mit der Lehrkraft zusammen. Sie müssen gemeinsam Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausarbeiten und ihre Ergebnisse anhand von Kategorien sortieren. Die Lehrkraft unterstützt in dieser Phase, durch Input und Fragen, die Schüler*innen sollen aber versuchen, die Kategorien eigenständig zu benennen.

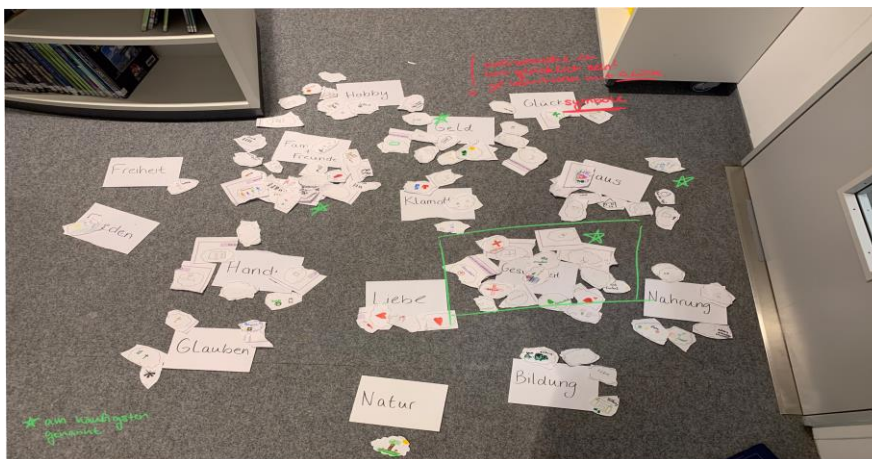


Abb. 1 Kategorisierung der Präkonzepte

Die *kontrollierte Problemlösung* baut dann auf die vorherigen Phasen auf, indem die Lehrkraft Input durch einen Text gibt, durch den die Schüler*innen ihre Präkonzepte ergänzen können. Dabei habe ich mich für ein produktionsorientiertes Verfahren entschieden, damit die Schüler*innen den Text kreativ und nachhaltig bearbeiten können. Außerdem unterstützt die

Darstellungsweise des Textes durch einzelne Textabschnitte den Aufbau der Bedürfnisse als Pyramide. Die Schüler*innen können so gut erkennen, warum Maslow die Bedürfnisse mit einer Pyramide strukturiert haben. Da diese Aufgabe recht anspruchsvoll ist, gerade wenn die Bedürfnispyramide nicht gerade eine Stunde vorher besprochen wurde, habe ich mich für eine Partnerarbeit/ Gruppenarbeit (abhängig von der Größe der Gruppe) entschieden. So können sich die Schüler*innen untereinander austauschen und diskutieren.

Um das erlernte Wissen zu festigen und einen erneuten Bezug zu den Präkonzepten zu setzen, gibt es in der nächsten Phase eine *Sicherung* (Anwendung der Präkonzepte auf die Bedürfnispyramide). Diese soll im Plenum stattfinden, damit die Schüler*innen ihre Gedanken austauschen können und Erkenntnisse direkt mit der Klasse teilen.

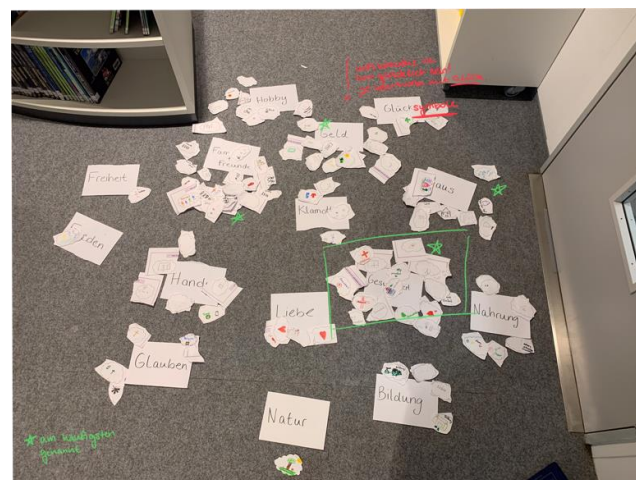
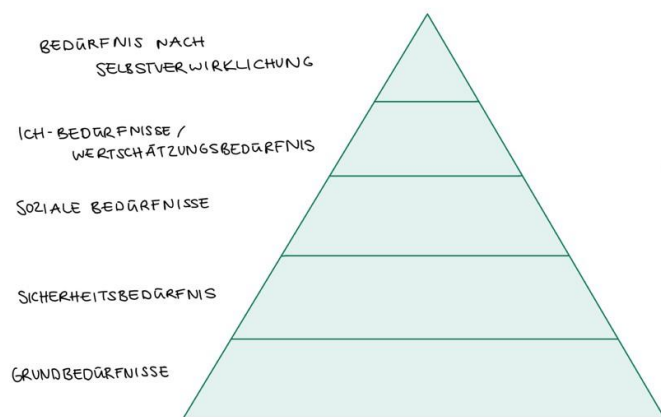


Abb. 2 Anwendung der Präkonzepte auf die Bedürfnispyramide

Damit die Schüler*innen sich aber nochmal auf ihre individuellen Gedanken zu dem Thema konzentrieren können, folgt dann ein *Transfer* mit Hilfe einer Traumreise. Das Zuhören findet in Einzelarbeit statt, dass Teilen der Gedanken, je nach verfügbarer Zeit, in Think-Pair-Share statt, oder direkt im Plenum. Ist es zeitlich möglich, wäre es sinnvoll, wenn die Schüler*innen sich kurz alleine Gedanken zu der Traumreise machen, um ein Urteil ohne Input von außen formulieren zu kommen. Danach soll ein Vergleich mit der Sitzpartner*in stattfinden und abschließend eine Diskussion im Plenum. Im Idealfall endet die Stunde mit der Erkenntnis, dass Glück von allgemein gültigen Bedingungen abhängig ist, aber durch individuelle Schwerpunkte geprägt ist.

4.4 Darstellung des sachlogischen Zusammenhangs

Die erhobenen Präkonzepte sollen in der Phase der kontrollierten Problemlösung durch einen theoretischen Input ergänzt werden. Bei der Auswertung der Clusterergebnisse sind mir

Begriffe aufgefallen, die sich gut in die Bedürfnispyramide nach Maslow einordnen lassen. Maslows Bedürfnistheorie besagt, dass jeder Mensch Bedürfnisse hat, die sich in 5 Stufen unterteilen lassen. Die ersten vier Stufen werden als Defizitbedürfnisse und die letzte, höchste Stufe wird als Wachstumsmotiv bezeichnet (vgl. Scharb/ Schleichenberger, 2018). Diese Stufen bauen aufeinander auf, was bedeutet, dass eine Stufe erst erreicht und erfüllt werden kann, wenn die Stufe unter ihr dies ist (vgl. Maslow, 1981, 2018). Die Bedürfnisse lassen sich durch ihre Abhängigkeit zueinander in einer Pyramide ordnen.

Die erste Stufe der Bedürfnispyramide bilden die *physiologischen Grundbedürfnisse*, die zur Lebenserhaltung unbedingt notwendig sind. Dazu gehören Wasser, Sauerstoff, Nahrung und die Stabilität der Körperfunktionen durch beispielsweise Schlaf, schützende Kleidung und ein Zuhause (vgl. Scharb/ Schleichenberger, 2018)

Die zweite Stufe umfassen die *Sicherheitsbedürfnisse*, das Bedürfnis nach Schutz, Stabilität und Ordnung und einer seelischen, finanziellen und sozialen Sicherheit. Also Existenzsicherung, Gesetze und Regeln, berufliche Sicherheit oder beispielsweise eine geregelte Altersvorsorge. Maslow betont dabei, dass der Mensch das Bekannte dem Unbekannten vorzieht (vgl. Maslow, 1981, 2018)

Die *sozialen Bedürfnisse* bilden die dritte Stufe der Bedürfnispyramide. Dazu gehören Liebe, Freundschaften und die Zugehörigkeit in einer Gruppe. Dabei sehnen wir uns nach einem sozialen Austausch durch Kommunikation und Interaktion, Gemeinschaft und Wertschätzung. Unser Platz in der Gesellschaft soll sicher sein, eine soziale Rolle, in der wir verbleiben können (vgl. Scharb/ Schleichenberger, 2018). Laut Maslow sind diese Bedürfnisse für jede menschliche Beziehung essenziell, können sie nicht erfüllt werden, sucht der Mensch sie in anderen sozialen Beziehungen (vgl. Maslow, 1981, 2018).

Die vierte Stufe ist durch die *Ich-Bedürfnisse*, auch *Wertschätzungsbedürfnisse* oder *Individualbedürfnisse* genannt, geprägt. Sie beinhalten den Wunsch nach Anerkennung und Wertschätzung, nach Aufmerksamkeit, Liebe und/ oder Macht (vgl. Scharb/ Schleichenberger, 2018). Die Ausprägung dieser Bedürfnisse hängen stark von der Person ab. Das Streben nach Macht ist beispielsweise bei manchen Menschen ein wichtiger Teil ihrer Persönlichkeit, bei anderen ist dieses Bedürfnis nur schwach ausgeprägt (vgl. Maslow, 1981, 2018).

Die höchste und letzte Stufe der Bedürfnispyramide, die nur erreicht werden kann, wenn alle anderen Bedürfnisse befriedigt worden sind, ist die der Selbstverwirklichung. Sie beruht auf dem Wunsch, das Leben gemäß eigenen Vorstellungen zu gestalten, seine Persönlichkeit zu entfalten und dem Leben eine Bedeutung zu geben (vgl. Scharb/ Schleichenberger, 2018).

4.5 Erläuterung der Aufgaben

Um die Theorie von Maslows Bedürfnispyramide gut nachvollziehen zu können, sollen die Schüler*innen einen entsprechenden Text bekommen. Dabei möchte ich produktionsorientiert vorgehen. In der produktionsorientierten Didaktik geht es darum, einen

Text als etwas Produziertes anzusehen, als ein Produkt von Arbeit (vgl. Runtenberg, 2002: 115). Der produktionsorientierte Umgang mit Texten beinhaltet, „dass die Schüler und Schülerinnen im Prozess des Lesens selber produktiv sind, d.h. schreiben oder gestalten, sei es, dass sie ein Bild oder Spiel gestalten, einen Text zu Ende schreiben, einen Gegentext verfassen, einen Text transformieren oder auch freie Texte zu einem Problem oder Thema schreiben“ (Runtenberg, 2002: 116 f.). Diese kritische und zugleich kreative Textanalyse zielt darauf, das Textverständnis der Schüler*innen zu fördern. Sie lernen eigene Vorverständnisse zu überprüfen, die das Lesen beeinflussen. Ein Beispiel für ein produktionsorientiertes Verfahren ist die produktive Rezeption eines modifizierten Textes. Schüler*innen arbeiten mit von der Lehrkraft modifizierten Texten. Die Veränderungen müssen von den Schüler*innen kreativ aufgegriffen und „beseitigt“ werden, beispielsweise durch eine neue Anordnung des Textes (vgl. Runtenberg, 2002: 118). In meinem Fall arbeite ich mit einem Textpuzzle zu der Bedürfnispyramide nach Maslow. Die Schüler*innen bekommen einen Text zur Bedürfnispyramide, welcher in kurze Abschnitte aufgeteilt ist. Diese Abschnitte bekommen sie in einer wahrlosen Reihenfolge und müssen den Text wieder in die richtige Abfolge bringen (vgl. AB.2a und AB.2b). Die Aufgabenstellung lautet also: *Lest die Textabschnitte und versucht, aus den einzelnen Teilen Maslows Theorie zu den Bedürfnissen zu formen.* Die Schüler*innen müssen so nach Anhaltspunkten im Text suchen, um eine Ordnung zu erkennen. Ziel ist die „spielerische“ Erarbeitung der zentralen Begriffe und Argumente des Textes (vgl. ebd.).

Im nächsten Schritt sollen die Schüler*innen ihre gesammelten Präkonzepte mit den Inhalten der Bedürfnispyramide nach Maslow vergleichen. So wird ein Rückbezug auf den Anfang der Unterrichtseinheit gebildet und die Schüler*innen erkennen die Relevanz ihrer Präkonzepte. Sie schauen also, inwieweit sich ihre gesammelten Begriffe in die Bedürfnispyramide einordnen lassen (vgl. Abb.2): *Vergleicht eure Begriffe zur Fragestellung „Was brauche ich zum glücklich sein?“ Mit den Stufen der Bedürfnispyramide nach Maslow. Inwieweit lassen sich eure Begriffe in die Pyramide einordnen?* Diese Aufgabenstellung umfasst durch die Operatoren *vergleichen* und *einordnen* den Aufgabenbereich II (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium, 2018: 38).

Um die gesammelten Erkenntnisse im letzten Schritt zu transformieren, beende ich die Stunde mit einer Traumreise (vgl. Text.1). Mit dieser sollen sich die Schüler*innen vorstellen, wie es wäre, alles zu haben, alle Bedürfnisse werden gestillt bzw. wie es wäre, nur ein Teil zu haben, manche Bedürfnisse unbefriedigt. Die Traumreise endet mit der Frage „Bist du glücklich?“. Die Schüler*innen sollen nun *Stellung nehmen* und damit den Anforderungsbereich III erfüllen. Die Traumreise wird von der Lehrkraft vorgetragen, kann also didaktisch wie ein Hörtext gesehen werden. Das Philosophieren mit Hörtexten einen besonderen Zugang durch andere Sinneswahrnehmung für philosophische Fragen und Deutungsangebote. So können verschiedene Kompetenzen gefördert werden, vor allem die Wahrnehmungs- Deutungs- und Darstellungskompetenz. Das Hören eines Textes ermöglicht den Schüler*innen einen besseren Zugang. Durch die Rezeption des Sprechers

können die Inhalte und Gedanken des Textes besser erfasst werden, als wenn der Text nur gedruckt vorliegt. Einen großen Vorteil bietet ein Hörtext auch den Schüler*innen, die mit den Gliederungsstrukturen eines gedruckten Textes Schwierigkeiten haben, denn durchs Gesprochene bekommen sie unterstützende Impulse, die beim Verstehen helfen (vgl. Runtenberg, 2016: 106f.).

5 Ausblick

Die Stunde endet mit einer Frage, deren Beantwortung eine Vielfalt an Anknüpfungsmöglichkeiten bietet: Bedeutet eine gedeckelt Bedürfnispyramide automatisch Glück? Dazu lassen sich verschiedene Definitionen des Begriffes „Glück“ von Philosoph*innen vergleichen. Durch die vorgestellte Einheit kommt die Lerngruppe auch schnell auf die Erkenntnis, dass Glück für jede*n etwas anderes bedeutet. Auch da lässt sich gut anknüpfen und vielleicht auch Kritik an der Bedürfnispyramide äußern.

Eine weitere Anknüpfung wäre die Auseinandersetzung damit, was ist, wenn gar kein Glück verspürt werden kann/ nur schwer und damit Mentale Gesundheit und Psychische Krankheiten aufgreifen.

Literatur

Burkhard, Anne/ Martena, Laura (2017): *Zur Bedeutung von Präkonzepten im Philosophieunterricht. Theoretische Perspektiven und Möglichkeiten empirischer Forschung.* In: JDPhe 18/2017, S. 9-28.

Kästner, Erich (1959): *Das Märchen vom Glück.* In: Kähler, J./ Nordhofen, S. (Hrsg.) *Geschichten zum Philosophieren*, 2019. Reclam: Ditzingen. S. 99 -103.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2018): *Kerncurriculum für die Oberschule.* Schuljahrgänge 5 – 10, Werte und Normen, Hannover: Unidruck.

Maslow, Abraham H. (1981, 2018): *Motivation und Persönlichkeit.* Rowohlt Taschenbuch Verlag: Hamburg.

Pfeifer, Volker (2021): *Didaktik des Ethikunterrichts. Bausteine einer integrativen Wertevermittlung.* 4. Auflage. W. Kohlhammer GmbH: Stuttgart.

Runtenberg, Christa (2016): *Philosophiedidaktik. Lehren und Lernen.* Wilhelm Fink: Paderborn.

Runtenberg, Christa (2002): *Produktionsorientierte Verfahren der Textinterpretation.* In: ZDPE 2/ 2002, S. 115- 121.

Scheichenberger, Sonja/ Scharb, Brigitte (2018): *Theoretische Grundannahmen Zur Speziellen Validierenden Pflege.* Spezielle Validierende Pflege. Germany: Springer Berlin / Heidelberg, 73-106.

Sistermann, Rolf (2011): *Robinson, das Universum und die Feiertage der Religionen nach dem Bobonmodell. Problemorientierte Unterrichtseinheiten in Praktischer Philosophie in den Klassen 5 und 6,* aus: ZDPE H.1/ 2011.