

## **Entwurf zum 4. Unterrichtsbesuch im Fach Philosophie / Ethik**

Thema der Stunde:  
Wahrhaftigkeit und Lüge

Thema der Unterrichtsreihe:  
*Lernschwerpunkt IV: Ethik*  
Miteinander handeln - Gemeinsam statt einsam

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Lernausgangslage</b> .....	<b>1</b>
1.1 Gegebener Rahmen.....	1
1.2 Sozialverhalten und Arbeitsformen.....	1
1.3 Entwicklungsstufen.....	3
<b>2. Sachanalyse</b> .....	<b>4</b>
<b>3. Didaktisches Zentrum und Lernziele</b> .....	<b>6</b>
<b>4. Methodische Überlegungen</b> .....	<b>6</b>
<b>5. Verlaufsplan</b> .....	<b>9</b>
<b>Anhang</b> .....	<b>10</b>

## 1. Lernausgangslage

### 1.1 Gegebener Rahmen

Der Unterrichtsbesuch findet in der 5. Klasse statt. Die vierzehn köpfige Lerngruppe wurde für den evangelischen Religionsunterricht aus 7 Schülerinnen und 3 Schülern der Klasse 5c sowie 2 Schülerinnen und 2 Schülern der Klasse 5d zusammengesetzt.<sup>1</sup> Der Religionsunterricht findet Montags in der dritten Stunde und Donnerstags in der vierten Stunde statt. Mein Mentor (Herr ) ist Klassenlehrer der Klasse 5d, in deren Klassenraum sich die Teilnehmerinnen zusammenfinden.

Ich habe in der Lerngruppe Unterrichtssequenzen zum Thema *Evolution und Schöpfung* unterrichtet sowie zwei Stunden mit der Problematik des Heinz-Dilemmas gestaltet. Die letzten beiden Stunden vor den Ferien wurden aus aktuellem Anlass mit der Thematisierung des anstehenden Osterfestes gefüllt. Die Woche nach den Ferien möchte ich für eine Wiederholung früherer Inhalte nutzen, um so eine gute Verankerung zu gewährleisten. Die Religionsstunde am ersten Schultag soll dabei Ergebnisse des Themenbereichs *Wahrhaftigkeit und Lüge* sichern und vertiefen.

### 1.2 Sozialverhalten und Arbeitsformen

Obwohl die Lerngruppe nur zwei Wochenstunden zusammen verbringt, arbeiten die Teilnehmerinnen im Unterricht meist gut zusammen. Zwar bilden T, S, K und M noch

---

<sup>1</sup> Weil die Schülerinnen in der Lerngruppe numerisch stärker vertreten sind, werde ich im Folgenden die weibliche Pluralform verwenden und die Schreibform SchülerInnen vermeiden, wenn von den Teilnehmern der hier beschriebenen Lerngruppe die Rede ist.

eine erkennbare „Sitzeinheit 5d“, die aber von den regen Unterhaltungen, welche M mit T gelegentlich führt, aufgelockert wird.

Die Schülerinnen habe eine altersgemäße Aufmerksamkeitsspanne. Sie können ungefähr 20 Minuten in einer Arbeitsform tätig sein, danach benötigen sie eine Abwechslung. Die Teilnehmerinnen verspüren in jeder Phase einen Drang zu eigenständiger Tätigkeit. Damit ihre Aktivität dem Unterricht zugute kommt, brauchen sie ein klar definiertes Setting, in dem sie tätig werden können.

Arbeitsaufträge müssen so konkret wie möglich erteilt werden. Gleichzeitig müssen Freiräume zur Selbstgestaltung gewährt werden, damit sich die Teilnehmerinnen mit ihrer Lernsituation identifizieren können. So war es z.B. Wunsch der Schülerinnen, ihre Sitzplätze zu Beginn jeder Stunde frei wählen zu dürfen. Obwohl die Variationen gering blieben, wurde meine anfängliche Bitte, eine Sitzordnung zu erhalten, um mir das Erlernen der Namen zu erleichtern, als Einschränkung empfunden.

Die Teilnehmerinnen sind Partner- und Gruppenarbeit gewöhnt. Die Organisation von größeren Gruppen bereitet ihnen allerdings noch Probleme. Als weitere Option der Selbstbestimmung bietet es sich an, die Schülerinnen ihre Gruppen frei wählen zu lassen, was erfahrungsgemäß zur Zusammenarbeit von zwei bis drei Teilnehmerinnen führt. Die Teilnehmerinnen haben keine Erfahrungen mit Gruppenpuzzels.

Einzelne Schüler und Schülerinnen zeigen charakteristische Arbeitsverhalten, welche besonders berücksichtigt werden müssen:

K und T melden sich häufig und ausdauernd. Gegen Ende einer Gesprächsrunde beschränken sich K Beiträge allerdings meist auf Reproduktionen. T schöpft dagegen aus ihrer regen Fantasie, was jedoch auch weit vom Thema wegführen kann.

V verpasst gelegentlich den Einstieg in die Stunde. In diesen Fällen hilft ihr eine frühe Ermutigung zu einer einfachen Tätigkeit (z.B. vorlesen). Je nach Stimmung fällt ihre weitere Beteiligung dann rege aus.

M hat Deutsch als Zweitsprache gelernt, was in seltenen Fällen zu sprachlichen Problemen führen kann.

S wird zur Zeit auf besonderen Lernhilfebedarf überprüft, eventuell wird eine Versetzung an die XXX-Schule erfolgen. Sie ist generell arbeitswillig, hat aber gewisse Probleme, dem Unterricht zu folgen.

J und E verhalten sich in Plenumsphasen eher passiv. Da sie gelegentlich von der agileren X abgelenkt werden, kann es notwendig werden, letztere umzusetzen.

D, W und S beteiligen sich meist rege am Unterricht, wobei sie sich gegenseitig in diesem Verhalten bestärken. S ist in besonderem Maße zu weiterführenden Gedanken fähig. Ihm wurde als einzigem Schüler der Lerngruppe nach der Grundschule der Besuch eines Gymnasiums empfohlen.

Generell ist die Beachtung individueller Besonderheiten in der fünften Klasse von großer Bedeutung, da die Schülerinnen noch Probleme haben, sich einem Lernumfeld anzupassen. Aus diesem Grund ist es wichtig, ihnen durch Anpassung des Umfeldes so weit wie nötig entgegen zu kommen, um ihnen positive Arbeitserlebnisse zu ermöglichen.<sup>2</sup> Zugleich lernen die Teilnehmerinnen in diesem Alter wichtige Routinen und Regeln für produktive Zusammenarbeit. Folglich muss die Einhaltung gewisser Rahmenbedingungen trotz individueller Bedürfnisse besonders beachtet werden.

### **1.3 Entwicklungsstufen**

Die Schülerinnen haben altersgemäße Probleme mit formalen Abstraktionen. Nach Piaget wären sie noch in die konkret-operationale Phase einzuordnen. Lediglich S zeigt formal-operationale Denkansätze. Jede Verallgemeinerung muss folglich von der Basis möglichst konkreter Beispiele ausgehen.

Bei der früheren Besprechung des Heinz-Dilemmas zeigte sich zweierlei: Erstens haben die Teilnehmerinnen ein starkes Bedürfnis, ein harmonisches Weltbild zu erschaffen. Obwohl die binäre Entscheidungssituation von Heinz (Einbruch oder Tod seiner Frau) ausführlich geklärt wurde, schlugen die Schülerinnen selbst gegen Ende der Debatte immer wieder dritte Lösungen vor. So wurde z.B. der Vorschlag, „Heinz kann sich das Geld doch leihen“, welcher bereits in der Geschichte selbst ausgeschlossen wird, von fast jeder Teilnehmerin in der einen oder anderen Form vorgebracht.

Zweitens zeigte sich ein Übergewicht von Argumentationen aus der vorkonventionellen Phase (Einteilung nach Kohlberg). Der Einbruch wurde meist auf Grund der drohenden Strafe abgelehnt. Dabei werden die Bedürfnisse weiterer Personen durch-

---

<sup>2</sup> Leider habe ich die Lerngruppe nur in drei Wochen beobachten können, da ich mich ursprünglich auf einen Unterrichtsbesuch in der Klasse 9 vorbereitet habe, der terminbedingt nicht möglich war. Aus diesem Grund geben die oben ausgeführten Überlegungen nur meinen ersten Eindruck wieder, welcher allerdings trotzdem für die hier geplante Stunde handlungsrelevant werden könnte.

aus berücksichtigt („Der Apotheker braucht auch Geld zum Leben oder um weitere Medikamente zu entwickeln.“ „Im Gefängnis kann Heinz seiner Frau auch nicht helfen.“). Ob allerdings bereits ein Konzept von Loyalität besteht, bleibt fraglich. Formen gesellschaftlicher Akzeptanz wurden nicht angesprochen, was z.B. durch ein Argument in der Form: „Seine Freunde mögen Heinz sicher nicht mehr, wenn er seine Frau einfach sterben lässt.“ hätte geschehen können.

Ebenfalls fehlten Überlegungen wie: „Ein Einbruch ist nicht schlimm, wenn man dadurch seine Frau retten kann,“ welche die Intention des Handelnden zur Bewertung der Handlung berücksichtigen.

Natürlich sind die Teilnehmerinnen bereits fähig, auf bestehende Gesetze zu verweisen (vgl. oben). Dies geschieht aber wahrscheinlich nicht aus Respekt vor der Rechtsordnung als Wert an sich (was der Kohlbergstufe 4 zuzuordnen wäre), sondern lediglich zur Vermeidung der drohenden Strafe. Begründungen der Art „wenn das jeder machen würde...“ wurden nicht gebracht.

Im Sinne des Kohlbergschemas wäre zur Förderung des nächsten Entwicklungsschrittes notwendig, die Schülerinnen mit Argumenten der Stufe drei zu konfrontieren. Konkret müsste also einerseits eine Hinterfragung der Motive als Bewertungsgrundlage der Handlung angesprochen und andererseits die "good boy - nice girl"-Orientierung thematisiert werden.

## 2. Sachanalyse

Eine **Lüge** ist eine **Aussage**, von der der **Sprecher** (der **Lügner**) weiß oder vermutet, dass sie unwahr ist, und die mit der Absicht geäußert wird, dass der oder die Hörer sie trotzdem glauben.

[www.wikipedia.de](http://www.wikipedia.de)

Im Gegensatz zu einer Täuschung, welche ohne konkrete Falschaussage auskommen kann, ist eine Lüge auf Sprache angewiesen. Sie bedient sich parasitär eines kommunikativen Systems, indem sie ein bereits aufgebautes Vertrauen in den Wert der kommunizierten Aussagen nutzt, um bei den Belogenen ein falsches Bild zu erzeugen. Wie jeder Parasit schädigt die Lüge ihren Wirt.

Das entscheidende Kriterium einer Lüge ist dabei nicht der Wahrheitswert der Aussage, welcher angesichts des problematischen Begriffs von „Wahrheit“ oft unbestimmbar ist, sondern die Differenz der enthaltenen Beschreibung von der vom Aus-

sagenden vermeinten Wirklichkeit.<sup>3</sup> Einfacher ausgedrückt: Erst die Täuschungsabsicht macht eine Lüge zur Lüge.

In der Praxis von SchülerInnen der fünften Klasse ist das Verhältnis von Wahrheit und Lüge durch zwei diametrale Empfindungen besetzt. Auf der einen Seite steht das Verbot unwahrer Aussagen. Dieses wird auf der *vorkonventionellen Ebene* (vgl. 1.3) als absolut gültig, aber nicht als Wert an sich empfunden. Bei Verletzung drohen Strafen durch Eltern, Lehrer oder andere Personen in entsprechenden Machtpositionen. Das Wahrheitsgebot wird nicht hinterfragt. Wahrheit und Lüge werden im Kontext von Lust und Leid beurteilt, ohne den Sinn und Wert des Gebots zu erkennen.

Auf der anderen Seite erleben SchülerInnen den Wunsch, mittels Sprache falsche Bilder zu erzeugen. Sie lügen aus Angst vor Bestrafung oder anderen unangenehmen Folgen, Hoffnung auf konkrete Vorteile, um sich selbst positiver darzustellen oder um ihren Gesprächspartner nicht zu verletzen. Die denkbaren Motivationen für Lügen sind vielfältig.

Um zu einem reflektierten Standpunkt im Bereich Wahrheit und Lüge zu gelangen, ist es notwendig, das Bedürfnis zu Lügen ernst zu nehmen. Der Hessische Lehrplan formuliert:

Von der Pflicht zur Wahrhaftigkeit als Forderung, dass das Gesagte wahr sei, ist die Frage zu unterscheiden, ob in jeder Situation die ganze Wahrheit mitgeteilt werden muss.<sup>4</sup>

Für die SchülerInnen bedeutet dies, dass sie einerseits ihre Fähigkeit zur Reflexion kritischer Situationen schulen müssen. Die Entscheidung zwischen Wahrheit und Lüge sollte nicht allein dem Kampf von Über-Ich und Es überlassen werden, sondern auf einer möglichst weitreichenden Analyse beruhen.

Andererseits muss zumindest als späteres Ziel eine bessere Begründung der Wahrheitsliebe ins Auge gefasst werden. Auch wenn die nachkonventionelle Bewertung der Wahrheit als an sich erstrebenswerte Grundlage der Kommunikation für Fünftklässler noch unerreichbar ist, so können zumindest Argumentationsfiguren der interpersonalen Konkordanz angesprochen werden. Wahre Aussagen können als konforme Handlungen erkannt und der Wert einer (kommunikativen) Handlung aufgrund der vermeinten Intention beurteilt werden.

---

<sup>3</sup> Wodurch die Annahme einer vermeinten „Wahrheit“ von Seiten des Lügners zur Voraussetzung der Lüge wird. Wenn ich z.B. wüsste, dass ich nichts weiß, und einen Zuhörer durch eine Lüge glauben ließe, ich wüsste etwas, so wäre doch die angenommene Wahrheit meiner Unwissenheit die Basis der Lüge.

<sup>4</sup> Lehrpläne Hessen, Bildungsgang Gymnasium, Unterrichtsfach Ethik, 5.4

### 3. Didaktisches Zentrum und Lernziele

Im Zentrum der Stunde stehen die Erinnerung an die vergangene Unterrichtseinheit und die Vertiefung der früher gesicherten Ergebnisse. Die Schüler benötigen ein Unterrichtsarrangement, in dem sie ihre vorhandenen Erkenntnisse handlungsrelevant nutzen können.

Konkret lassen sich folgenden operationalisierten Lernziele ableiten: Die Schülerinnen sollen...

- ... den Inhalt eines kurzen Textes erfassen („Jessikas Zwickmühle“).
- ... Gründe benennen, wieso Jessika ihren Eltern eine falsche Note mitteilt.
- ... Jessikas Entscheidungsmöglichkeiten nach der Frage von Herrn König benennen.
- ... mögliche Konsequenzen einer wahren oder falschen Aussage erörtern.
- ... sich in einer Kleingruppe auf ein konkretes Ende einigen.
- ... dieses aufschreiben.
- ... das in ihrer Gruppe erdachte Ende den Mitschülerinnen vortragen.
- ... denkbare Gründe für Jessikas Verhalten gegenüber Herrn König benennen.
- ... Jessikas vermeinte Motivationen abstrahieren.
- ... einen Grunde aufschreiben, aus dem Menschen auch in schwierigen Situationen die Wahrheit sagen.

Die Liste ließe sich noch fortsetzen. Da die weiteren denkbaren Tätigkeiten vom Verlauf der Vertiefungsphase abhängen, welche sich wiederum an den Ergebnissen der vorherigen Erarbeitung orientieren muss, habe ich zugunsten der geistigen Flexibilität darauf verzichtet.

### 4. Methodische Überlegungen

Das Kernstück der hier skizzierten Stunde bildet ein Gruppenpuzzle. In diesem sollen die Teilnehmerinnen in Gruppenarbeit ein passendes Ende zu einer Kurzgeschichte (*Jessikas Zwickmühle*, vgl. Anhang) erfinden. Die verschiedenen Versionen werden anschließend in neu zusammengesetzten Gruppen vorgestellt. Dieses zweistufige Verfahren bietet den Schülerinnen ein Betätigungsfeld, um eigenständige Überlegungen anzustellen und diese bei ihrer Verbalisierung zu konkretisieren. Altersgemäß steht ein beispielhaftes Problem im Vordergrund. Da mehrere plausible Fortsetzungen der Geschichte denkbar sind, können die Teilnehmerinnen eine Dis-

kussion mit offenem Ausgang führen, ohne eine „richtige“ Lösung erraten zu müssen. Der Zwang zur Anfertigung einer schriftlichen Fassung verleiht der Diskussion eine Handlungsrelevanz. Schwächere Schülerinnen, welche eventuell in der ersten Gruppenarbeitsphase nur geringe Aktivität entfalten konnten, können sich bei der Präsentation der Ergebnisse stärker einbringen. (Als zusätzliche Binnendifferenzierungsmaßnahme habe für die erste Gruppenarbeitsphase ein Arbeitsblatt mit Hilfsfragen vorbereitet, welches bei Bedarf eingesetzt werden kann.)

Gemäß der Beobachtungen in **1.2** muss die erste Gruppenarbeitsphase in Kleingruppen organisiert werden. Die Gruppeneinteilung wird den Schülerinnen überlassen. Für die zweite Phase werde ich selbst drei Gruppen mit 4 bis 5 Mitgliedern bilden und den Schülerinnen durch Vorlesen ihrer Namen mitteilen. Da für Kinder der 5. Klasse das Präsentieren wichtiger als das Rezipieren ist, müssen nicht alle Primärgruppen in jeder der drei Sekundärgruppen vertreten sein.

Der Rest der Stunde wird um dieses Kernelement gruppiert, wobei insbesondere die Vertiefung stark vom Verlauf der Gruppenarbeit abhängig ist.

Der Stundeneinstieg muss möglichst in allen Schülerinnen vorhandene Erinnerungen zum Thema Wahrheit und Lüge wachrufen. Zu diesem Zweck habe ich als Kontrastpunkt zum folgenden Text einen Bildimpuls gewählt. Die Dauer der Einstiegsphase kann je nach Reichhaltigkeit der Beiträge variiert werden.

Im Anschluss an diese Aufwärmphase wird die Kurzgeschichte *Jessikas Zwickmühle* aus dem *Kursbuch Religion Elementar 5/6*<sup>5</sup> im Plenum verlesen. Die Geschichte wurde von mir um eine Passage gekürzt, in der Jessikas Grund, ihre Eltern zu belügen, beschrieben wird.<sup>6</sup> Da die Lerngruppe sich bereits mit dem Thema Lügen auseinandergesetzt hat, müssten die Teilnehmerinnen selbst in der Lage sein, in einer kurzen Unterbrechung des Vorlesens, sinnvolle Vermutungen über Jessikas Motivation anzustellen.

Die Geschichte schildert kein Dilemma, da Jessica z.B. die Frage von Herrn König an ihren Vater verweisen könnte.<sup>7</sup> Dies wäre allerdings wegen der in **1.3** geschilderten Probleme der Schülerinnen, Spannungen auszuhalten, ohnehin problematisch.

---

<sup>5</sup> W. Eilerts & H.-G. Kübler (Hrsg.): *Kursbuch Religion Elementar 5/6*, 28, Diesterweg, 2003. Die den Schülerinnen ausgegebene Version der Geschichte findet sich im Anhang.

<sup>6</sup> Im zweiten Abschnitt fehlt nach dem Satz „Aber dass Jessica sie anlügt, das sei schlimm und eine ganz große Enttäuschung.“ folgender Teil: [Jessica hat aus Angst gelogen. Ihre Eltern sind sehr streng, und schlechte Noten wurden bisher immer bestraft – meistens mit Ohrfeigen. Jessica versteht nicht, warum eine Fünf diesmal nicht so schlimm sein soll.] Darüber hinaus habe ich nur an einer Stelle den Satzbau grammatikalisch korrigiert.

<sup>7</sup> Ob die Schülerinnen diesen Ausweg wählen, scheint mir allerdings fraglich.

Trotzdem bietet die Thematisierung der Zugehörigkeit zu einer familiären Gruppe die Gelegenheit, die Teilnehmerinnen im Sinne Kohlbergs mit einem „+1 Argument“ zu konfrontieren. Auch die Interaktion in einem staatlichem Rechtsraum könnte am Thema des Kaufvertrages angesprochen werden. Je nach Beiträgen der Schülerinnen sollten sich für die abschließende Plenumsphase diverse Vertiefungsmöglichkeiten ergeben.

Die nach dem Gruppenpuzzle plazierte Vertiefung muss sich an den vorhandenen Beiträgen orientieren. Voraussichtlich werde ich zu Beginn die Schülerinnen denkbare Gründe sammeln lassen, aus denen Jessica Herrn König belügen könnte. (Eventuell könnte dies durch Verlesen des zweiten Teils der Geschichte begonnen werden, falls dieser nicht schon durch die Schülerinnenbeiträge redundant geworden ist.) Von den angestellten Überlegungen zur konkreten Motivation des Mädchens ausgehend, müsste den Teilnehmerinnen dann eine vertiefende Sammlung von allgemein denkbaren Motiven für Lügen möglich sein. Ein logisches Gegengewicht könnte die Zusammenstellung von Gründen für wahre Aussagen bilden.

Eine andere denkbare Vertiefung bestünde in der Thematisierung des Verhaltens der Eltern. Dies ist insbesondere dann sinnvoll, wenn die hier enthaltenen Probleme von den Schülerinnen selbst angesprochen werden.

Drittens könnte die Formulierung des achten Gebotes angesprochen werden, was zugleich die Brücke zu einer früheren Einheit über die zehn Geboten schlagen würde. Die Problematik einer Falschaussage vor Gericht könnte auch über die Thematisierung des Verkaufs als rechtlichem Vorgang angeschnitten werden. Zu diesem Zweck werde ich als denkbaren Impuls eine Folie mit dem Versteigerungsangebot eines Unfallrollers bei EBAY parat halten.

Welche der in der Vertiefungsphase erarbeiteten Inhalte sich einer Sicherung würdig erweisen, muss in der Stunde entschieden werden. In Frage kommen z.B. die gesammelten Gründe für wahre und falsche Aussagen. Fünftklässlern dürfte es in jedem Fall helfen, wenn sie am Ende der Stunde konkrete Ergebnisse ins Heft notieren können.

## 5. Verlaufsplan

**Einleitung:** *Plenum* *OHP*

Die Schüler nennen ihre Assoziationen zum Bild (vgl. Anhang).

**Erste Erarbeitung:** *Plenum* *Text*

Der erste Teil der Geschichte „Jessikas Zwickmühle“ (vgl. Anhang) wird laut vorgelesen.

Unterbrechung: Nach dem ersten Abschnitt werden denkbare Gründe gesammelt, aus denen Jessica ihre Eltern angelogen haben könnte.

Anschließend wird der Rest der Geschichte vorgelesen und aufkommende Verständnisfragen werden geklärt.

**Zweite Erarbeitung:** *Gruppenarbeit* *eventuell Hilfsblatt*

Die Schülerinnen erfinden in Gruppenarbeit ein mögliches Ende für die Geschichte und schreiben dieses auf.

**Dritte Erarbeitung:** *Gruppenarbeit, neue Gruppenzusammensetzung*

Die Schülerinnen lesen ihr Ende der Geschichte in ihrer neuen Gruppe vor.

**Vertiefung:** *Plenum* *Tafel, eventuell OHP oder Karten*

Die Teilnehmerinnen sammeln verschiedene Gründe, aus denen Menschen lügen und aus denen es wichtig ist, die Wahrheit zu sagen.

Denkbare Anregungen für weiterführende Überlegungen:

- Einschätzung des Verhaltens der Eltern.
- „Du sollst kein falsch Zeugnis reden wider deinen Nächsten.“<sup>8</sup>
- Ebay – Beschreibung eines Verkaufsangebots

**Sicherung:** *Einzelarbeit* *Tafel, Heft*

Die Schülerinnen übertragen Ergebnisse von der Tafel ins Heft.

---

<sup>8</sup> (Ex 20,16 und Dtn 5,17)

# Anhang

Bildimpuls zum Einstieg



## Jessicas Zwickmühle (erster Teil)

Als Jessica von der Schule nach Hause kommt, fragen die Eltern sofort nach dem Diktat. „Eine Drei“, antwortet Jessica. Die Eltern sind zufrieden. „Das Arbeitsheft ist aber in der Schule. Wir haben die Verbesserung gemacht, und dann wurden die Hefte sofort wieder eingesammelt.“ Als die Mutter in der Schultasche nachsieht, findet sie das Diktat. Jessica hat eine Fünf.

Die Eltern schimpfen. Sie sagen, dass sie sich nicht wegen der schlechten Arbeit aufregen. Eine schlechte Note kann schließlich jeder mal schreiben. Aber dass Jessica sie anlügt, das sei schlimm und eine ganz große Enttäuschung. Jessica bekommt Hausarrest, weil sie gelogen hat. Sie muss das Diktat verbessern und zehn mal in Schönschrift abschreiben.

Während Jessica verschüchtert mit der Verbesserung beginnt, warten die Eltern auf Herrn König. Herr König will eventuell das alte Motorrad ihres Vaters kaufen. Das Motorrad sieht optisch noch sehr gut aus, allerdings hat der Vater vor kurzem einen Unfall damit gehabt. Nachdem es repariert und neu lackiert wurde, sieht man davon jedoch nichts mehr. Vor allem sieht man nicht, dass seitdem der Rahmen verzogen ist. Vater hofft, dass Herr König nichts bemerkt hat, denn ein Motorrad mit Unfallschaden würde er bestimmt nicht kaufen.

Herrn König gefällt das Motorrad sehr gut. Er ist ganz begeistert. Dies wird seine erste Maschine sein. Der Vater erzählt ihm, wie gut sie noch ist und dass er sie nur verkauft, weil er das Geld für einen Kombi braucht.

Während Vater im Nebenzimmer nach dem Kaufvertrag sucht, setzt Mutter in der Küche Kaffeewasser auf. Jessica ist mit Herrn König allein. „Ach übrigens“, fragt Herr König, „hat die Maschine eigentlich schon einmal einen Unfall gehabt?“ Jessica erschrickt. Natürlich weiß sie das mit dem Unfall. Was soll sie antworten? ...

## Fortsetzung der Geschichte

Was antwortet Jessica?

---

---

---

---

Wie reagiert Herr König darauf?

---

---

---

---

Und was sagen die Eltern zu Herrn Königs Entscheidung?

---

---

---

---

---

---

Und was sagen die Eltern zu Jessicas Antwort auf Herrn Königs Frage?

---

---

---

---

---

---

## Jessicas Zwickmühle (zweiter Teil)

... Jessica schüttelt den Kopf. „Nein, nicht dass ich wüsste.“ Der Mann ist zufrieden und kauft das Motorrad.

Vater ist gut gelaunt. Endlich sind sie den alten Bock los. Und eine hübsche Summe hat das Motorrad auch noch eingebracht. „Was habt ihr vorhin eigentlich miteinander gesprochen?“, will Mutter von Jessica wissen. „Der Mann hat mich gefragt, ob das Motorrad einen Unfall hatte“, sagt Jessica. „Und, was hast du geantwortet?“ fragt die Mutter.

Jessica sagt: „Ich habe geantwortet, dass ich es nicht wüsste.“ Die Mutter lobt Jessica. Das war genau richtig. Auch Vater ist sehr zufrieden mit Jessica. Er meint, sie hätte eine Belohnung verdient. Jessica braucht die Verbesserung nicht fertig zu machen und darf sofort draußen spielen.

Jessica versteht das nicht. Sie hat doch wieder gelogen. Sie weiß, dass das Motorrad einen Unfall hatte. Und die Eltern haben doch auch gelogen.

Kann es einmal richtig sein, die Wahrheit zu sagen, und ein anderes mal nicht?