

Die Ethiklehrkraft als Sparrings-Partner

Erfahrungen aus fünf Jahren Ethikunterricht

von Margret Iversen

1. Einleitung
2. Nähe und Distanz oder: Vom Bezug auf eine Erfahrungswelt, die wir nicht kennen
3. Nur nicht nachdenken! – oder: die Ethiklehrkraft als lächerliche Gestalt?
 - 2.1. Wenn die Schüler die Experten sind: Mobbing und Cyber-Mobbing
 - 2.2. Die ambivalente Funktion des „Rollenspiels“
 - 2.3. Die Schulung der „personalen Kompetenz“
4. Skandalisierung oder: „Muss ich mir das wirklich antun?“
5. Empörung oder Erregung – was ist der Motor der Moral?
6. Was ein Sparrings-Partner können muss

1. Einleitung

Im Jahr 2006 begann der erste 7. Jahrgang an Berliner Oberschulen mit dem Pflichtfach Ethik. In diesem Jahr begann auch ich meine Unterrichtstätigkeit als Deutsch- und Ethiklehrerin an einer Berliner Gesamtschule. Bis dahin hatte ich als Deutschlehrerin Erfahrung in der Oberstufe gesammelt, nicht aber mit Kindern in der Pubertät. Als Multiplikatorin für Ethik hatte ich die Gelegenheit zum intensiven Austausch mit Kollegen und Kolleginnen: zu dritt haben wir in zwei Bezirken 25 Regionalkonferenzen und zahlreiche Fortbildungsveranstaltungen durchgeführt. Wenn ich im Folgenden versuchen möchte, einige Erfahrungen aus dem oft chaotischen, an- und aufregenden Unterrichtserleben dieser ersten fünf Jahre zu „destillieren“, dann gründen diese auch auf der Vertiefung und Durchdringung subjektiver Eindrücke durch den Austausch mit Lehrkräften aus verschiedenen Schultypen.

Ich unterrichte das Fach Ethik sehr gern. In keinem Fach kommen Lehrer und Schüler, vor allem aber Schüler und Schüler einander so nahe, denn die Gruppendynamik selbst und das individuelle Schülerhandeln ist häufig Ausgangspunkt der Reflexion. Hinzu kommt, dass kein Fach so nah am Puls der Zeit ist. Was die Schüler aus den Nachrichten erreicht, ängstigt und bewegt, lernen sie schnell, am nächsten Tag als Frage in den Ethikunterricht zu tragen. Keines bietet solch emotionale Höhepunkte und Überraschungen wie dieses Fach.

Es stellt höchste Anforderungen an die Lehrkraft – fachlich und persönlich. Als Hohn empfinde ich immer mehr, dass immer noch die von der Schulpolitik ausgegebene Devise gilt, Ethiklehrer bräuchten keine Ausbildung, nach dem Motto: „Ethisch sind wir alle“, und weiterhin, dass jene, die sich neben dem Unterricht einer dreisemestrigen Zusatzqualifikation unterzogen, diese formal nicht honoriert bekommen.

Wenn ich im Folgenden die Probleme des Faches fokussiere statt von den vielen wunderbaren Momenten zu berichten, dann gerade in Hinblick darauf, dass viele Kollegen und Kolleginnen unvorbereitet vor diese Aufgabe gestellt werden. Ich will versuchen, einige spezifische didaktische und pädagogische Probleme aufzuzeigen, auf die die Ethiklehrkraft vorbereitet sein sollte.

2. Nähe und Distanz oder: Vom Bezug auf eine Erfahrungswelt, die wir nicht kennen

Wenn Erwachsene die neuen Ethik-Lehrbücher in die Hand nehmen, sind sie meistens begeistert und angeregt. „Über so was hätte ich in der Schule auch gern gesprochen!“ Ich selbst ging mit dieser Motivation in den Ethikunterricht: Die Schüler sollten endlich über alles sprechen können, was sie bewegt, denn: „Erste Bezugsgröße des Unterrichts ist die Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler“, wie es in im Rahmenlehrplan einleitend heißt¹.

Doch was ist, wenn sie nicht über sich sprechen wollen?

„Aber das les ich nicht vor!“
 „Muss man vorlesen, um eine gute Note zu kriegen?“
 „Das geht Sie gar nichts an!“
 „Privatsphäre!“

Als ich diese Erfahrung in die Fachkonferenz einbringe, zeigt sich, dass ich nicht allein damit stehe. Kollegen berichten von vielen Fällen, in denen die Aufforderung zur Reflexion von eigenem Erleben auf Schutzblockaden von einem Ausmaß trifft, auf das wir Ethiklehrer nicht vorbereitet waren. Die Gründe sind vielfältig und wir können nur mutmaßen
 Wer in der Grundschule nicht den Alltag von Zuhause – das Essen, das Zubettgehen, die Feste, die Fernsehsendungen etc. - in der Schule zur Sprache brachte, der hat schlicht gelernt, dass diese Wirklichkeit für die Wirklichkeit „Schule“ nicht existiert. Je heterogener eine Klasse ist bezüglich der sozialen, kulturellen und ethnischen Herkunft - Kinder mit Migrationshintergrund, Scheidungskinder, Kinder aus armen Familien usw - umso größer ist der Widerstand, von sich zu sprechen.

Als ich den Siebtklässlern während der Unterrichtsreihe „Ich-Zeitreise“² den Auftrag gab, von zu Hause „Gegenstände, an denen ich hänge“ mitzubringen, kam dem eine einzige Schülerin nach. Sie brachte ein Kuscheltier mit – und erntete schallendes Gelächter ihrer 29 Mitschüler.

Natürlich liegt auf der Hand, dass Siebtklässler am Anfang der Pubertät stehen, d.h. erste Ablösungsbedürfnisse von der Kernfamilie einhergehen mit dem Bedürfnis, ja der Notwendigkeit, nach Zugehörigkeit zur Lerngruppe. „Konformitätsdruck“ ist das Schlagwort. Die Notwendigkeit sich anzupassen und dazuzugehören ist umso dringender, je weniger die Schüler voneinander wissen, je heterogener die Gruppe also ist. Ich lerne langsam, dieses Schutzverhalten zu respektieren. Vertrauen baut sich paradoxerweise im Ethikunterricht mit heterogener Schülerschaft zunächst einmal dadurch auf, dass man den Schülern nicht zu nahe tritt.

Ein Problem ist nur, dass viele Unterrichtsmaterialien von anderen Voraussetzungen ausgehen. In den Ethik-Lehrbüchern herrscht an vielen Stellen eine sozialromantische Vorstellung von „Klassengemeinschaft“ vor, die vielen unserer Schüler – Kindern einer multikulturellen Großstadt - nur lächerlich erscheint. Ein Beispiel zum Thema „Gefühle“:

¹ RLP Ethik, 2006, S.10

² Berliner Unterrichtsmaterialien Ethik, Heft 1, LISUM Berlin, Juni 2006, S.17-24

„Hände spüren: Setzt euch nun in einen Kreis. Alle legen die Hände in den Schoß und schweigen. Betrachtet aufmerksam eure Hände. Anschließend reibt ihr die Fingerkuppen vorsichtig aneinander. Erzählt euch dann, was ihr spürt.“³

Dieser kleine Arbeitsauftrag wimmelt von Voraussetzungen, die bisher in keiner der von mir unterrichteten siebten oder achten Berliner Schulklassen gegeben waren. Es gibt inzwischen aber auch Ansätze in Lehrbüchern, die dem Distanzverlangen der Schüler entgegenkommen und z.B. über die Hauptfiguren aus Jugendbüchern⁴ oder Fernsehserien⁵ ethische Fragen entwickeln. Wenn sich, wie beim Sprechen über „Türkisch für Anfänger“, die 13jährigen türkischstämmigen Jungen diebisch darüber freuen, dass sich die flippige Berliner Göre Lena in den Machotürken Cem verliebt, dann kann eine gemeinsame Untersuchung über das beginnen, was die Schüler und Schülerinnen in der Klasse übereinander denken und was sie voneinander wollen.

Festzuhalten bleibt: eine wichtige Voraussetzung für gelingenden Ethikunterricht in der schwierigen Wachstumsphase der Achtklässler ist das richtige Rollenverständnis der Lehrkraft: es geht nicht darum zu vermitteln, welches Handeln und Denken richtig ist, sondern zu vermitteln, wie jeder herausfinden kann, welches Handeln und Denken richtig ist.

Denn trotz der dargestellten Widerstände sehnen sich die Schüler danach, über ihre Gefühle zu sprechen und ihr Urteilsvermögen zu entwickeln. Doch um die Ethiklehrkraft als Türöffner zu akzeptieren, dafür wird sie – m.E. extremer als jeder andere Fachlehrer – ebenso wie die Mitschüler auf zwei Faktoren geprüft: Widerstandsfähigkeit und Glaubwürdigkeit.

3. Nur nicht nachdenken! – oder: der Ethiklehrer als lächerliche Gestalt ?

2.1. Wenn die Schüler die Experten sind: Mobbing und Cyber-Mobbing

Mobbing und Cyber-Mobbing kommen am stärksten in 8. Klassen vor. Nachdem sich im Verlauf der 7. Klasse die sozialen Strukturen gefunden haben, sind bei ungünstiger Mischung auch die Außenseiter ausgemacht. Somit ist dieses Thema in 8. Klassen im Ethikunterricht unumgänglich. Und bei Klassen, die selbst ein „Mobbing-Klima“ bestimmt, ist es unbeliebt. Doch gerade in diesen kann man auch die schönsten Erfolge erzielen, denn wenn der „Mitläufer“ oder auch „Assistent“⁶ den Schritt geschafft hat, sich in die Perspektive des Opfers zu versetzen, verändert sich sein Auftreten und seine Argumentation und er wandelt sich vom Zyniker und Feixer zum Experten, der sehr genau beschreiben kann, was ein Mobbing-Opfer fühlt und welche Ängste die passiven Zeugen davon abhalten, dem Opfer zu helfen.

Doch wieder steht die Ethiklehrerin zunächst vor einer Wand von Ablehnung: feixende Jungs, schüchtern grinsende Mädchen. Gute Erfahrungen zum Thema Mobbing haben viele KollegInnen und ich mit dem kurzen, einfach geschriebenen Jugendbuch „Cäsars Streberladen“⁷ gemacht. Der Perspektivwechsel gelingt, weil hierin Täter und Opfer später die Rollen tauschen.

³ Gemeinsam erwachsen werden, Ethik 7/8, Militzke 2006, S.9

⁴ „Weiterdenken“, Schrödel-Verlag, allerdings eher für ein höheres Lernniveau geeignet

⁵ „Leben leben 9/10“, Klett-Verlag, behandelt interkulturelle Konflikte mit der Serie „Türkisch für Anfänger“

⁶ Geläufige Rollenbezeichnungen für die aktiven oder passiven Unterstützer des Täters beim Mobbing

⁷ Caroline Philipps: Cäsars Streberladen, Hase und Igel Verlag 2006, Best-Nr. 5083-3

Eine Herausforderung stellt das Thema Cyber-Mobbing dar. Denn hier fühlen sich die Schüler als Experten: sie kennen ihre sozialen Netzwerke, in ihrer Handhabung sind sie uns Lehrern immer einen Schritt voraus. Wir betreten ihr ureigenes Revier. Vorsicht! Wie soll man sich hier nicht der Lächerlichkeit preisgeben, wo man beurteilen und verurteilen will, was man selber nicht kennt? In einer sehr widerständigen Achten gab ich nach einigen frustrierenden Stunden, deren Inhalt zum Großteil dem Lärmpegel geopfert wurde, den Schülern die Entscheidung in die Hand: Sie sollten über Abbruch oder Fortführen der Unterrichtseinheit entscheiden, und zwar jeder einzeln mit schriftlicher Begründung. Das Ergebnis führte ich ihnen vor: Die Befürworter waren nicht nur in der (knappen) Mehrheit, sie führten auch die weitaus besseren Argumente mit überzeugenden Beispielen aus Unterricht und Leben an, während die Ablehner meist nur Meinungen proklamierten.

„Keine Lust“.

„Langweilig“.

„Hatten wir schon so oft.“ (was genau? Wo? Wann?)

Der Hinweis auf die Schwäche der in Ethik zu benotenden „Argumentations- und Urteils-kompetenz“ weckte den Ehrgeiz einiger Meinungsführer der „Sabotage-Fraktion“ und wendete das Blatt.⁸

2.2. Die ambivalente Funktion des „Rollenspiels“

Zum Thema „Freundschaft“ sollte in einer 8.Klasse die folgende Dilemma-Situation im Rollenspiel gelöst werden:

X und Y sind beste Freunde. X wird Zeuge, als Y im Klassenzimmer aus der Schultasche eines Mitschülers Geld entwendet. Was soll X tun?

Mehrheitlich entschied sich die Klasse dafür, das Y die Beute mit X teilt, damit X ihn nicht verpfeift. Die zaghaften Gegenvorschläge, dass X doch mit Y reden solle, damit der Freund keinen kriminellen Weg einschlage, wurden übertönt und standen am Stunden-Ende als Verlierer da. Das Klingeln krönte den Sieg der Bandenmoral gegenüber der Gerechtigkeit. Oder, im Sinne des RLP Ethik gedeutet: wir waren in der individuellen Perspektive hängen geblieben, die gesellschaftliche wurde nicht erreicht. Argumentativ war eine Machtübernahme durch die Jugendlichen mir gegenüber gelungen.

Eine Hauptschwierigkeit beim Leiten von Ethikstunden liegt in der **Kunst der Ergebnissicherung**. Das Rollenspiel eignet sich auch in schwierigen Klassen gut zur Schülermotivierung, ist aber auch ein beliebtes Feld für Clownerien, Showeinlagen, Übertreibungen. Gerade die Spielfreude der Schüler erschwert den Schritt in die anschließende ethische Reflexion über die gespielten Handlungsmöglichkeiten.

Zwei Aspekte sind hier zu beachten: zum einen muss jede schülerzentrierte Erarbeitung oder Darstellung eines Problems mit einer Ergebnissicherung enden – am Stunden-Ende oder am Anfang der nächsten Stunde. Folgeerwägungen – im oben genannten Beispiel zwar der kurzfristige Erhalt der Freundschaft, aber der langfristige Vertrauensverlust und der Beginn eines kriminellen Weges – werden notfalls von mir an die Tafel gebracht und abgeschrieben.

⁸ Die Web-site www.klick-safe.de enthält brauchbare Materialien.

Zum andern muss ein Umgang mit jenen Schülern gefunden werden, die regelmäßig im Ethikunterricht durch das Lächerlichmachen, Veralbern oder Sexualisieren der Problemfragen auffallen.

2.3. Die Schulung der „personalen Kompetenz“

Tobias ist dreizehn und am Anfang der achten Klasse. Ich lerne ihn zunächst als einen Schüler kennen, der über ein überdurchschnittliches Abstraktionsvermögen verfügt. Er ist durchaus schnell fähig zu erkennen und zu benennen, welches ethische Problem sich hinter einem Phänomen verbirgt. Als die ganze Klasse noch das Thema „Zeit“ laut diskutierend ablehnt, da es nach einhelliger Meinung kein ethisches Thema sei, sagt er schon: „Na ja, es liegt am einzelnen, ob er seine Zeit vertut oder sinnvoll verbringt.“ Doch diese kognitive Kompetenz scheint im Verlauf des Schuljahres rasant zu schrumpfen. Gemeinsam mit seinen Kumpels fertigt er schon bald lieber Penisse in unterschiedlicher Bauweise, die wie Tags selbsternannter Graffiti-Künstler allüberall eine andere Message verbreiten: „Hier herrscht das Testosteron!“ Ich weiß, dass er die meisten der gestellten Aufgaben bearbeiten könnte. Er kennt die Antworten. Aber er will sie nicht äußern. Er mag die Fragen nicht. Wogegen wehrt er sich?

Entsprechend der Kohlbergschen Stufen der Moralentwicklung müssten sich die SchülerInnen der 8. Klassen zumindest altersgemäß auf der dritten Stufe der Moralentwicklung befinden⁹. Auf dieser wird Gleiches mit Gleichem vergolten: also, wenn ich zu ihnen nett bin, sind sie auch nett zu mir. Auf meinen Deutschunterricht trifft das zu – viel weniger aber auf den Ethikunterricht. Wogegen richtet sich der Widerstand der Schüler?

Eine mögliche Antwort ist darin zu suchen, dass Tobias mich nicht als „Gleiche“ akzeptiert, weil ich eine Frau bin. Möglich, aber eine solche Vorgabe führt nicht viel weiter als zu der Einsicht, dass etwas mehr Zeit vergehen wird, bis ich gegenüber Tobias meine Sachkenntnis durchgesetzt habe. Wichtiger ist aus fachlich-pädagogischer Sicht, dass Tobias sich selber keine Ernsthaftigkeit in dem zugesteht oder zutraut, was er denkt und fühlt. Er nimmt sich selbst nicht ernst. Kinder wie ihn erreicht man nicht durch Methoden, die offene Selbstbekundungen vor der Gruppe verlangen, wie Rollenspiel, Talkshow oder auch Gruppenarbeit. Geeigneter als „Türöffner“ ist z.B. das Viereckenstecken oder die Positionslinie, wo Schüler sich auch ohne Worte positionieren könne. Auch anonyme schriftliche Antworten und ihre anonyme Auswertung helfen über die Hemmschwellen hinweg.

⁹ http://de.wikipedia.org/wiki/Stufentheorie_des_moralischen_Verhaltens. Hier ist zu ergänzen, dass Dr. Georg Lind (2002), der Begründer der „Konstanzer Methode der Dilemma-Diskussion“, die Kohlberg'sche Stufentheorie von der Alterszuordnung löste, da diese in der Praxis durch zu viele Faktoren widerlegt wurde – m.E. eine für das Verständnis der Moralentwicklung unserer Schüler wichtige Korrektur.

3. Skandalisierung oder: „Muss ich mir das wirklich antun?“

Eine aufgebrauchte Kollegin stürmt aus dem Ethik-Unterricht: „Muss ich mir das wirklich antun?“ Sie schlug das Thema „Liebe“ vor, der Schülerchor skandierte sein gesamtes sexualisiertes und perverses Verbalwissen in den Raum. Ein anderer Kollege behandelte das Thema Medien und Wirklichkeit am Filmbeispiel „Die Truman-Show“ und aktivierte damit ein Schülerwissen über Reality-Shows, mit dem er weder gerechnet hatte noch mithalten konnte oder wollte. Muss man also „Germanys next top-model“ und das „Dschungelcamp“ als Ethiklehrer konsumieren?

Das Anormale, Obszöne, auch Widerwärtige und Skurrile wird von Schülern mit Vorliebe im Ethikunterricht verbalisiert oder als Thema vorgeschlagen. Das Thema „Selbstmord“ wollten Schüler im Rahmen einer Doku-Serie über die „verrücktesten Selbstmorde“ abhandeln, „Klitorisverstümmelungen“ und ähnliche fern liegende Medienthemen standen in derselben Klasse am Anfang der Neunten ganz oben in der Themenhitliste. Mein Unterricht wurde regelmäßig als zu langweilig angegriffen. Die Schüler waren eine andere Reizschwelle gewöhnt: bis dahin hatte der Ethikunterricht hauptsächlich mit Schockwirkungen gearbeitet – und das Schülerinteresse offenbar gehalten.

Ethikunterricht als Kuriositätenkabinett? Je aufgebracht die Schüler, umso besser der Ethikunterricht? Empörung oder Erregung – was ist der Motor der Moral? Ethisches Reflektieren ist das Gegenteil von Erregung. Es braucht Verlangsamung. Es braucht Ruhe. Diese Ruhe entstand in der oben erwähnten Klasse erst über Jahre hinweg als eine Grundstimmung im Klassenraum. Die Intention der Schüler, die sich hinter den Skandalisierungen versteckt, ist es häufig die Mitschüler zu beeindrucken und zu amüsieren, und diese verweist auf ein verschlossenes Gruppenklima. Es ist ein anderer Ausdruck der Schutzblockade, aber auch ein Hinweis auf einen Türöffner. Denn meist versteckt sich hinter dem verbalen Kraftauftritt eine ernsthafte Frage. Doch wie kommt die Ethiklehrkraft an diese heran?

Der Philosoph Ferdinand Fellmann sieht hinter dieser verbalen Drohfassade zuallererst die Not des Schülers: seine Unfähigkeit, hinter dieser Blockade zu den eigenen Gefühlen zu finden:

Der brutale und gemeine Ausdruck fasziniert, solange der Schüler nicht durchschaut, dass er in den Netzen der Sprache sich selbst gefangen hält. Wo Konflikte nur als ‚auf die Fresse hauen‘ und Sexualität nur als ‚ ficken‘ wahrgenommen werden, besteht für den Schüler keine Möglichkeit, ein differenziertes und reicheres Gefühlsleben zu entwickeln.¹⁰ (...) Gerade aus der Faszination, die sprachliche Bilder ausüben, kann der Ethiklehrer Nutzen ziehen.“

Doch dies zu schaffen – die positive, klärende und auch suchende Kraft aus den Kraftausdrücken zu kondensieren – ist kein einfacher Weg. Für die Unterrichtenden sind diese Skandalisierungen und Sexualisierungen eine ernsthafte emotionale Belastung, wenn man unvorbereitet ihren Angriffen ausgeliefert ist.

¹⁰ Fellmann, Ferdinand, Die Angst des Ethiklehrers vor der Klasse, Ist Moral lehrbar? Reclam Vlg. 2000, Nr. 18033, S.75

4. Was ein Sparrings-Partner können muss

Die Glaubwürdigkeit der Ethiklehrkraft hängt primär von der fachlichen, also ethischen Vorbildung ab. Diese ist unabdingbar, um die oben beschriebenen Reaktionen der Schüler schnell auf relevante ethische Probleme rückführen zu können. Dieser fachlichen Vorbildung wird in der Weiterbildung oder im Studium Rechnung getragen.

Nicht ausreichend Rechnung getragen wird der Ausbildung jener Widerstandskraft, die für eine erfolgreiche Gesprächsführung im Ethikunterricht notwendig ist. Denn m.E. ist in unserer Gesellschaft gar nicht denkbar, dass dem Ansinnen eines Faches, das das ethische Reflektieren schulen will, von pubertierenden Schülern nicht immenser Widerstand entgegengebracht wird. Die Ethiklehrkraft betrachte ich als Sparrings-Partner der Schüler. Seine Aufgabe ist es, ihnen maximalen Widerstand entgegenzusetzen, damit diese später im Wettkampf – im Leben also – mit minimalem Schaden davonkommen¹¹.

Der Sparrings-Partner aber muss für diese Rolle trainiert werden. Konflikttraining und Gesprächsführung in großen Gruppen sollten unbedingt zur Vorbereitung auf den Ethikunterricht dazugehören. Das Schlachtfeld, auf dem die Siege und Verluste einer guten zukünftigen Lebensführung ausgetragen werden, ist im Ethikunterricht die Sprache.

Beenden möchte ich meine Überlegungen mit einem weiteren Zitat des Philosophen Ferdinand Fellmann aus seinem erhellenden Text „Die Angst des Ethiklehrers vor der Klasse“:

In der Suche nach einer Sprache, die Affekte mittelbar macht, liegt eine der wichtigsten Aufgaben des Ethiklehrers. Die Didaktik der Ethik hat davon bisher allerdings kaum Notiz genommen¹².

¹¹ **Sparring** ([engl. spar with someone](#) „sich mit jemandem auseinandersetzen“) ist eine Form des [Trainings](#), die es in vielen [Kampfsportarten](#) gibt. Es handelt sich um ein Kämpfen ähnlich wie im Wettkampf, jedoch mit geänderten Regeln und Vereinbarungen, die Verletzungen weitgehend verhindern sollen. Die Absicht des Sparrings ist, die Fähigkeiten der Teilnehmer zu verbessern, während im Wettkampf ein Sieger ermittelt werden soll.

¹² A.a.O. S.75