

Karin Riepl

Musikmittelschule II, Laa/Thaya

Ethik und Ethos in der Werteerziehung

Haltung und Handlung von Lehrenden als Qualitätsmerkmal

DOI: <https://doi.org/10.53349/sv.2021.i2.a95>

Im Rahmen der Tätigkeit von Verantwortungsträger*innen in der Personalentwicklung ist die Evaluation der Eignung von Bewerber*innen, sowohl, was deren fachliche, aber auch, was ihre soziale Kompetenz betrifft, essenziell. Es soll deshalb hier aufgezeigt werden, warum und wie Lehrende in der Entwicklung ihres professionellen Ethos durch die Konfrontation mit moralischen Fragen und Reflexion zu begleiten sind. Dazu werden die Anforderungen schulischer Werteerziehung, Ethik als Handlungstheorie und Ethos als zu erringende Haltung von Lehrenden zur Diskussion gestellt.¹

Werteerziehung, Ethik, Ethos, Verantwortung, Leitbild

Schulische Werterziehung als Rahmenbedingung

Da die institutionalisierte Ordnung der Schule – so ein Befund um die Jahrtausendwende – den Gefahren von Inflexibilität, von Vernachlässigung der Persönlichkeitsentwicklung und von ideologischer Vereinnahmung ausgesetzt ist, muss sie Orientierung, Verlässlichkeit, Entlastung von überfordernden Entscheidungen und „Außenstützung“ bieten (Weber, 1999, S. 368f.).

Die Verfasserin vertritt in diesem Zusammenhang die Ansicht, dass daher *eine* der Hauptaufgaben von Schule Werteerziehung ist. Da es die Pädagog*innen sind, die als Personal für die Qualität des in der Schule erbrachten Handelns verantwortlich zeichnen (Dammerer, 2020, S. 61; vgl. v. Hentig, 1993, S. 76; auch Graswander-Hainz, 2020, S. 69–71), ist der Herausbildung von deren Ethos und der Vermittlung ethischer Grundlagen höchstes Augenmerk zu widmen, weil die Beschäftigung mit ethischen Fragestellungen die moralische Entwicklung beeinflusst (Blasberg-Kuhnke, 2009, S. 149–153) und das Berufsethos auf die Schulkultur zurückwirkt (Hattie, 2018, S. 133–148).

Da pädagogisches Handeln durch alleinigen Rückgriff auf *Ethos* als Empirisches, genauso wie durch alleinige Berufung auf Ethik als Theoretisches, die pädagogische Praxis verkürzt zurück-

lassen würde – dort wegen Unterbestimmtheit, hier wegen Verstiëgs in unangemessen hohen Abstraktionsgrad –, sei die Erreichung nötiger Professionalität zwischen den beiden Begriffen als „Gratwanderung“ anzulegen (Schreiber & Harant, 2019, S. 127).

Ethik²

Ethik stellt eine Adjektivierung des griechischen Worts Ethos, das sowohl mit Eta (gesprochen wie in Seele) als auch mit Epsilon (gesprochen wie in Bett) vorliegt, dar. *Ersteres* Ethos bedeutet ursprünglich: gewohnter Ort des Aufenthalts, *zweiteres* Gewohnheit, Gewöhnung (Drahmann & Oser, 2019, S. 38f.). Höffe spricht von drei Arten der Verwendung des Begriffs: Die erste wie bei Drahmann und Oser, die zweite im Sinne von sozialem Ethos, die *dritte* schließlich als persönliches Ethos, also als „die Lebensform [...] und die persönliche Einstellung und Sinnesart, der Charakter“ (Höffe, 2018, S. 10). Christopher Gohl sieht darüber hinaus im Zusammenhang mit Lehrerethos als Weltbürgerethos zwei weitere Bedeutungen von Ethos: *viertens* Sorge um den offenen Wohnort im Sinne Heraklits oder Heideggers und *fünftens* „als partizipatorische, formgebende und transformative Intention“ (Gohl, 2019, S. 156f.).

Für Niklas Luhmann stellt Ethik die „Begründungstheorie“ bzw. die „Reflexionstheorie“ (Kneer & Nassehi, 2000, S. 181; vgl. Heckmann, 2016, S. 18) von Moral dar. Im Gegensatz zu dieser Moral, die im Kontext von Zeit, Kultur und sozialen Normen um subjektiv zu bewertende Verhaltensvorgaben und -regulative ringt, stelle sich der Ethik die Aufgabe, objektiv gültige Aussagen über Moralität zu treffen (Eisenmann, 2012, S. 41). Für Otfried Höffe „verstehen sie sich [auch] als eine im emphatischen Sinn praktische Philosophie“ (Höffe, 2018, S. 22); dies aufgrund der immer vor der Kulisse konkreten Handelns gelegenen Entzündungsorte moralischer Fragen: Konflikt, Kritik und Krise. Albert Schweitzer stellt angesichts seiner Zukunftsvision fest: „Ethik ist ins Grenzenlose erweiterte Verantwortung gegen alles, was lebt“ (Schweitzer, 2021, o. A.).

Im Feld von Berufen, die an der Verletzbarkeit von Menschen arbeiten, ist eine „Angewandte Ethik“, die sich auf konkrete Bereichsethiken bezieht, sich dabei aber durchwegs auf eine „Allgemeine Ethik“ mit ihren theoretischen Konzepten stützen muss, vonnöten (Eisenmann, 2012, S. 52f.). Uta Müller verwirft im Kontext „Narrativer Ethik“ kategorisch eine gedankliche Trennung von Anwendungs- und Grundlagenbezogenheit (Müller, 2019, S. 15–17), wie auch Julian Nida-Rümelin zum Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis feststellt: „Theoretische und praktische Fragen der Ethik bilden nicht zwei disjunkte Klassen, sondern ein Kontinuum, und die Begründungsrelationen verlaufen weder von der Theorie zur Praxis noch von der Praxis zur Theorie“ (Nida-Rümelin, 2005, S. 61).

Als hauptberuflicher Verfasser von Standardwerken und Fachlexika auf dem Gebiet der Ethik geht Otfried Höffe (2018, S. 5; 2008, S. 72f.) von einer grundsätzlichen Unterscheidung nach einem deskriptiven und einem präskriptiven methodischen Zugang aus. Während *präskriptiv* in diesem Zusammenhang normativ bedeutet, befasst sich *deskriptive* oder empirische Ethik mit der Beschreibung der tatsächlich vorfindbaren Moral (vgl. Eisenmann, 2012, S. 54f.; vgl.

Kesselring, 2016, S. 18; vgl. Keller, 2016, S. 26), in erfahrungswissenschaftlich anspruchsvoller Form kann sie darüber hinaus Verallgemeinerungen einer Theorie menschlichen Handelns treffen. Zu einer *praktischen* ethischen Theorie bieten sich vier Zugänge an: Tugend-, Pflicht-, Nutzen- und Verantwortungsethik (Eisenmann, 2012, S. 8).

Die Fragestellungen nach dem Sinn philosophischer Ethik und nach der Methodenwahl soll *Metaethik*, also der Raum, wo über den Umgang mit Fragen, nicht über die Fragen selbst gesprochen wird, behandeln. Ihre Aufgabe umfasst u. a. das Aufspüren von Fehlschlüssen: *erstens* der Seins-/Sollens-Fehlschluss, *zweitens* der moralistische und *drittens* der naturalistische Fehlschluss (Mukerji, 2017, S. 95; vgl. Keller, 2016, S. 30; vgl. Höffe, 2019, S. 32–35).

Ethos

Die Beschäftigung mit *Ethos* sei hier auf Berufsethos verkürzt: Dieser habe nach Daniel Goldmann und Marcus Emmerich zwei Funktionen: Erwerb von Legitimation gegenüber sozialen Nachbarsystemen und Orientierung in Rückbindung an das Moralische zu bieten (Höffe, 2019).

Als oftmals, aus Überbetonung kognitivistischer Sichtweisen, übersehenen Ansatz streichen Tina Hascher und Andreas Krapp die enge Verknüpfung von personalem Ethos mit emotionalen Zuständen und Motivation heraus, wobei sie die mangelnde empirische Unterfütterung dieser Fragestellung feststellen (2014, S. 692–697). Auch Kurt Reusser und Christine Pauli bedauern ihrerseits das Fehlen einer „Topologie der mentalen und motivationalen Grundlagen des Lehrer[*innen]handelns“ (Reusser & Pauli, 2014, S. 642). Etwas später sprechen sie vom „Berufsethos von Lehrpersonen als einem ganzheitlichen, kognitive und affektive Merkmale umfassenden, wertbezogenen Fundament der Berufsausübung“ (ebd., S. 648).

Dazu sei ein Leitbild hilfreich. Dieses soll unter Rückbindung an eine Berufsethik, der ein Kodex, implizit für die verwandte Sozialarbeit (Eisenmann, 2012, S. 281) oder gar ausformuliert als „Sokratischer Eid“ (v. Hentig, 1993, S. 246), wohl anstünde, geschaffen werden. Stefan Armenti weist hingegen den Anspruch auf einen Kodex zurück, da er darin einen nicht durchsetzbaren, schwachen Legitimationsversuch sieht (Armenti, 2016, S. 125), auch Terhart erkennt durch so eine Explikation keinen Effekt auf die Berufswirklichkeit³ (Drahmann & Cramer, 2019, S. 27, zit. nach Terhart, 2013). Bedeutend erscheinen der Verfasserin in diesem Zusammenhang die „Reckahner Reflexionen“, welche ein Manifest zur freiwilligen Selbstverpflichtung anregen (Prenzel et al., 2017). Auch Gohl betont die Funktion der Pädagog*innen für die Verbreitung eines Weltethos und bekräftigt deshalb die Relevanz eines Kodex (2019, S. 161). „Ein Berufsethos ist nun der Inbegriff der Einstellungen und Charakteranforderungen, die es für eine gute, besser noch: vortreffliche Ausübung des Berufes braucht“ (Höffe, 2019, S. 60). Anfechtungen eines falschen Pathos (vgl. Schreiber & Harant, 2019, S. 129) tritt Höffe hier entgegen, indem er Anerkennung, Selbstachtung und Persönlichkeitsentwicklung der Nutzenfunktionalität entgegenhält (Höffe, 2019, S. 61).

Fazit

Ein fachlich, didaktisch und unterrichtsorganisatorisch kompetentes Kollegium wird wohl auf der Wunschliste aller, die Leitungsfunktionen einnehmen, prominieren. Allerdings ist das nur eine Seite der Medaille; ohne Selbstwirksamkeit, Wohlbefinden durch Beziehungsqualität und auf gesunder Persönlichkeit beruhender Professionalität werden sich jene Desiderate nicht erfüllen lassen.

Aus der Unterrichtsqualität lassen sich empirisch Folgen für die zukünftige Lebensqualität der Adressat*innen ableiten (Looser, 2014, S. 123). Schon allein deshalb ist den Schüler*innen ein natürliches Recht auf die beste Bildung durch die besten Lehrenden gegeben. Darüber hinaus erschließt sich ihnen aus der Handlungsperformanz klar die Haltung der Lehrperson; dies sowohl in moralischen Grenzsituationen, wo Krisenintervention durch Spezialist*innen, wie Religions-, Ethiklehrer*innen oder Unterrichtende mit Fortbildung in diversen Präventionsbereichen, das Mittel der Wahl böte, aber nicht immer zur Hand ist; wie auch im „Normalmodus“, wo die, leider oft gepflegte, Delegation von moralischen Fragen an jene Spezialist*innen⁴ nicht hinnehmbar ist.

Die Operationalisierbarkeit von Ethik oder Ethos einer um Anstellung bemühten Lehrkraft ist zugegebenermaßen schwierig; es soll jedoch hier teilnehmende Beobachtung, und zwar unter realistischen Feldbedingungen, ebenso wie professionelle Personalentwicklung durch Schulleitung, Mentorierende und Hochschule vorgeschlagen werden. Den Verantwortlichen kommt daher die Aufgabe zu, diese Begleitung, vor allem in Hinblick auf das Berufsethos und dessen Reflexion, zwischen Forderung und Förderung zu bieten.

Literaturverzeichnis

- Armenti, S. (2016). Panorama ethischer Reflexionsweisen in der Sozialen Arbeit. In U. Mertens & P. Zängl (Hrsg.), *Ethik und Moral in der Sozialen Arbeit* (S. 107–128). Opladen: Budrich.
- Blasberg-Kuhnke, M. (2009). Die Entwicklung des moralischen Urteils im Lebenslauf. In A. Regenbogen & R. Mokrosch (Hrsg.), *Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende*. (S. 146–153). Göttingen: Vandenhoeck.
- Dammerer, J. (2020). Mentoring für beginnende Lehrpersonen – ein Instrument der Personalentwicklung. In J. Dammerer, C. Wiesner & E. Windl (Hrsg.), *Mentoring im pädagogischen Kontext*. (S. 59–72). Innsbruck: Studienverlag.
- Drahmann, M. & Cramer, C. (2019). Vermutungen über das Lehrerethos – revisited. Eine literature review zum Berufsethos von Lehrerinnen und Lehrern. In C. Cramer & F. Oser (Hrsg.), *Ethos: interdisziplinäre Perspektiven auf den Lehrerinnen- und Lehrerberuf. In memoriam Martin Drahmann*. (S. 15–36). Münster: Waxmann.
- Drahmann, M. & Oser, F. (2019). Ethos, Moral und Werte – eine begriffliche und sachliche Klärung unterschiedlicher Konzepte. In C. Cramer & F. Oser (Hrsg.), *Ethos: interdisziplinäre*

- Perspektiven auf den Lehrerinnen- und Lehrerberuf. In memoriam Martin Drahmman.* (S. 37–56). Münster: Waxmann.
- Eisenmann, P. (2012). *Werte und Normen in der Sozialen Arbeit*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gohl, Ch. (2019). Weltethos für Lehrerethos: ein Lernprogramm für Weltbürger? In C. Cramer & F. Oser (Hrsg.), *Ethos: interdisziplinäre Perspektiven auf den Lehrerinnen- und Lehrerberuf. In memoriam Martin Drahmman.* (S. 153–168). Münster: Waxmann.
- Graswander-Hainz, K. (2020). Schule – Lebensort für Lehrpersonen, Kinder und Jugendliche. Gestaltungsprozesse und Entwicklungsmöglichkeiten durch die Existenzielle Pädagogik. In E. Waibel (Hrsg.), *Wertschätzung wirkt Wunder. Perspektiven Existenzieller Pädagogik* (S. 68–83). Weinheim: Beltz.
- Hascher, T. & Krapp, A. (2014). Forschung zu Emotionen von Lehrerinnen und Lehrern. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 679–697). Münster: Waxmann.
- Hattie, J. (2018). *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Heckmann, F. (2016). Ethik, was ist das eigentlich? In V. Begemann, F. Heckmann & D. Weber (Hrsg.), *Soziale Arbeit als angewandte Ethik* (S. 15–32). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hentig, H. v. (1993). *Die Schule neu denken*. München: Hanser.
- Höffe, O. (2008). *Lexikon der Ethik*. München: C.H. Beck.
- Höffe, O. (2018). *Ethik. Eine Einführung*. München: C.H. Beck.
- Höffe, O. (2019). Berufsethos – philosophische Überlegungen. In C. Cramer & F. Oser (Hrsg.), *Ethos: interdisziplinäre Perspektiven auf den Lehrerinnen- und Lehrerberuf. In memoriam Martin Drahmman* (S. 57–72). Münster: Waxmann.
- Keller, B. (2016). Ethik- eine Annäherung. In U. Mertens & P. Zängl (Hrsg.), *Ethik und Moral in der Sozialen Arbeit* (S. 21–48). Opladen: Budrich.
- Kesselring, T. (2014). *Ethik und Erziehung*. Darmstadt: WBG.
- Kneer, G. & Nassehi, A. (2000). *Niklas Luhmanns Theorie sozialer Systeme: Eine Einführung*. Paderborn: Fink.
- Looser, D. (2014). Die Bedeutung der Lehrer-Schüler-Beziehung für die Lern- und Leistungsmotivation von Schülern. Erziehungskompetente Lehrer aus der Perspektive der Selbstbestimmungs- und Erziehungsstiltheorie. In A. Prengel & U. Winklhofer (Hrsg.), *Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 2: Forschungszugänge* (S. 113–126). Opladen: Budrich.
- Mukerji, N. (2017). Experimentelle Ethik. In J. Nida-Rümelin, I. Spiegel & M. Tiedemann (Hrsg.), *Handbuch Philosophie und Ethik. Band 2: Disziplinen und Themen* (S. 93–101). Paderborn: Schöningh.

- Müller, U. (2019). Der „moralische Pakt“ in der Literatur – und andere Themen der Ethik im Lehramtsstudium. In W. Pollehn (Hrsg.), *Ethik in der Pädagogik – Pädagogik in der Ethik* (S. 15–36). Speyer: Brodersen.
- Nida-Rümelin, J. (2005). Theoretische und angewandte Ethik: Paradigmen, Begründungen Bereiche. In J. Nida-Rümelin (Hrsg.), *Angewandte Ethik. Die Bereichsethiken und ihre theoretische Fundierung* (S. 3–87). Stuttgart: Kröner.
- Prenzel, A. et al. (2017). *Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen*. Reckahn: Rochow.
- Reusser, K. & Pauli, Ch. (2014). Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 642–661). Münster: Waxmann.
- Schreiber, F. & Harant, M. (2019). Zwischen Ethos und Ethik: Pädagogische Praxis als professionelle Zumutung im Lehrberuf. In C. Cramer & F. Oser (Hrsg.), *Ethos: interdisziplinäre Perspektiven auf den Lehrerinnen- und Lehrerberuf. In memoriam Martin Drahm* (S. 127–142). Münster: Waxmann.
- Schweitzer, A. (2021). *Zitate*. <https://albert-schweitzer-stiftung.de/ueber-uns/menschen/albert-schweitzer/zitate>
- Terhart, E. (2013). Das Ethos des Lehrerberufs: Große Worte – kleine Münze. Plädoyer für eine realistische Sichtweise. *Lernende Schule* 16(62), 8–13.
- Weber, E. (1996). *Pädagogik. Eine Einführung. Band I: Grundfragen und Grundbegriffe. Teil 2*. Donauwörth: Auer.
- Wendt, W. (2016). Das Ethos der Leute und die Ethik des sozialen Berufs. In U. Mertens & P. Zängl (Hrsg.), *Ethik und Moral in der Sozialen Arbeit* (S. 49–60). Opladen: Budrich.

Autor*in

Karin Maria Riepl, Dipl.-Päd.

Religionslehrerin seit 1989, Ausbildungslehrerin seit 2001, Beraterin und Betreuerin für Kinder mit ADHS-Diagnose seit 2003, Schüler- und Berufsberaterin seit 2016, Coach für Peer-Mediation seit 2018, Mentorin seit 2020.

Kontakt: karinriepl@gmx.at

Anmerkungen

¹ Dieser Aufsatz ist aus der bei der PH NÖ eingereichten Masterarbeit: „Werte, Wissen, Wohlbefinden – was wir weitergeben wollen. Gerechtigkeit als ethisches Kernpostulat in der Pädagogik?“ entnommen und bearbeitet.

² Hier ist dezidiert die Disziplin, nicht das Unterrichtsfach angesprochen.

³ Orden, Banden, Bünde oder Gilden verlangen ein *commitment*, eine Widmung des Selbst, eine *corporate identity* (vgl. Wendt, 2016), Symbole der Verbundenheit mit dem Tun und vor allem mit den Mitstreitenden. Der Autorin erscheint die Ablegung eines solchen jedenfalls, und wenn nur aus der Idee eines Verschlechterungsverbots, notwendig.

⁴ Die Verfasserin ist Religionspädagogin und kennt dieses Verhalten.