

## Moral- und Demokratiefähigkeit – Eine Schlüsselkompetenz in und für die Lehrer(aus)bildung

Wenn wir über die Frage sprechen, wie sich die Lehrerbildung verbessern ließe, müssen wir zuerst klären, welches Ziel sie verfolgen soll. Für eine solche Zielbestimmung scheint es sinnvoll, ein einzelnes strategisches Ziel zu fokussieren, das einen nachhaltigen Veränderungsprozess in Gang zu setzen vermag. Die Förderung der Moral- und Demokratiefähigkeit scheint ein solches zu sein, da sie für viele Bereiche wichtig ist, ihre Wirksamkeit heute durch ein standardisiertes Verfahren gemessen und sie durch neue Unterrichtsmethoden sehr effektiv gefördert werden kann.<sup>1</sup>

Moral- und Demokratiefähigkeit als demokratisches Ideal ist im Kern die Fähigkeit, mit anderen (auch mit Gegnern!) in einen moralischen Diskurs zu treten und diesen auch dann noch aufrecht erhalten zu können, wenn die Interessen kontrovers und die Emotionen stark sind. Diese Fähigkeit nimmt eine doppelte Schlüsselstellung ein. Sie ist zum einen wichtig, weil sie unabdingbar für das Gelingen der Demokratie und ihre Vermittlung daher eine zentrale Aufgabe der Schule ist. Ohne sie ist ein demokratisches Zusammenleben in einer offenen, pluralen Gesellschaft kaum vorstellbar. Die Feststellung von Thomas Jefferson, Mitverfasser der Unabhängigkeitserklärung der USA, hat nichts an ihrer Gültigkeit eingebüßt: "Ich weiß kein sichereres Gewahrsam für die letzte Gewalt der Gesellschaft als die Bürger selbst; und wenn wir glauben, diese seien nicht aufgeklärt genug, um ihre Kontrolle kompetent auszuüben, besteht die Heilung nicht darin, ihnen die Kontrolle wegzunehmen, sondern darin, ihre Kompetenz durch (Aus-)Bildung zu fördern. Dieses ist das wirkliche Korrektiv gegen Missbrauch der konstitutionellen Macht."<sup>2</sup>

Moral- und Demokratiefähigkeit ist zum anderen wichtig für das (fachliche) Lernen in der Schule und auch im Lehramtsstudium. Dies ist im Prinzip schon lange bekannt: "Die moralischen Fähigkeiten werden gewöhnlich und mit Recht höher geschätzt als die intellektuellen," schrieb schon Charles Darwin, der die Schule und nicht die Gene als richtigen Ort der generationalen Vermittlung ansah.<sup>3</sup> Die moderne Moralpsychologie bestätigt diese Einschätzung durch zahlreiche experimentelle Studien, die zeigen, dass diese Fähigkeit wichtig für die Einhaltung von Regeln und für das Hilfeverhalten, sowie für das Lernen und die Entscheidungsfähigkeit generell ist.<sup>4</sup>

Der *Bildungsplan 2004* von Baden-Württemberg bezeichnet heute "die Förderung moralischer und demokratischer Kompetenzen [als] ein wesentliches Element der Bildungsreform und damit des Bildungsplans 2004, der in der Einführung Leitfragen zu den Bereichen „In Gemeinschaft leben“ und „Demokratie lernen“ formuliert, die verbindlichen Charakter haben."<sup>5</sup> Auch unter Lehrer und Lehrerinnen besteht hierüber großer Konsens.<sup>6</sup>

Moral- und Demokratiefähigkeit müsste also in der Schule nach Kräften gefördert werden. Schule müsste *der* Ort sein, an dem "Schüler lernen, mit anderen Menschen, deren Gesellschaft sie sich nicht ausgesucht haben, respektvoll umzugehen, gemeinsam zu arbeiten und zusam-

menzuleben.“<sup>7</sup> Die Wirklichkeit sieht leider anders aus. In den Lehr- und Bildungsplänen, den Lehrbüchern und in den Bildungs- oder Teststandards kommen moralisch-demokratische Fähigkeiten noch kaum vor. Es wird zwar gelegentlich auf die Verwendung von Moraldilemmas hingewiesen, aber meist ohne zu erläutern, welche Ziele damit verfolgt werden und wie diese Methode richtig angewandt werden sollte, um eine edukative Wirkung zu entfalten. Kein Wunder, dass sich auch in der Lehrerbildung bezüglich Moral- und Demokratiekompetenz noch wenig tut. Wie aber soll die Schule eine Fähigkeit fördern, die in der Lehrerbildung keine Rolle spielt?

Wir haben in Konstanz früh damit angefangen, dieses Thema in der Lehrerbildung anzubieten. Das war kein Zufall, da wir dieses Thema bereits vor 35 Jahren im Sonderforschungsbereich *Bildungsforschung* aufgegriffen und später im Projekt *Demokratie und Erziehung in der Schule* (DES) die Methoden von L. Kohlberg erprobt haben.<sup>8</sup> Aus dieser Erprobung und einer intensiven Beschäftigung mit modernen psychologischen Erkenntnissen über die Grundlagen des Lernens ist ein neuer Methodenansatz entstanden, die *Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion* (KMDD). Die KMDD wird inzwischen in vielen Schulen, in der Lehrerausbildung und in anderen Bildungsinstitutionen (u.a. Medizinische Hochschulen, Bundeswehr, Gefängnisse) hier und im Ausland eingesetzt.<sup>9</sup> Die Erfahrungen haben gezeigt, dass sechs Prinzipien für ihre Wirksamkeit entscheidend sind und dass diese Prinzipien sich auf institutionalisiertem Lernen verallgemeinern lassen:

- Eine *demokratische Lerngemeinschaft*, die auf gegenseitiger Achtung und freiem Moraldiskurs, also auf dem beruht, was man heute auch als Inklusion versteht.<sup>10</sup>
- Eine *konstruktivistische Didaktik*, die weiß, dass Lernen immer ein aktiver, aneignender Prozess ist und dass jeder Mensch eine einmalige Lerngeschichte hat, die bestimmt, wie neue Begriffe und Aufgaben vom Einzelnen verstanden und gelöst werden. Heterogenität ist also kein Grenzfall, sondern die Regel, auch wenn man sich über diese Tatsache oft hinwegzutäuschen versucht.
- Eine *psychologische fundierte Lehrmethodik*, die Gefühle und Emotionen für das Lernen zu nutzen weiß und sie nicht aus dem Unterricht verbannt. Diese macht sich die Einsicht zunutze, dass ein *mittleres* Erregungsniveau (Neugierde, Interesse) eine notwendige Bedingung für die Aufnahme, das Behalten und das Wiederfinden von Informationen im Hirn ist. Sowohl zu geringe Erregung (Langeweile, Schlaf) wie auch zu starke Erregung (Angst, Scham) können das Lernen zum Erliegen bringen.
- Eine *von Sanktionen freie Selbstevaluation* der individuellen Leistungsfortschritte, die zum Lernen motiviert, das Selbstbewusstsein stärkt und nachweislich zu besserem Unterricht führt.<sup>11</sup> Eine mit Strafe und Belohnung bewehrte Evaluation (*high-stakes testing*) führt hingegen, wie Campbell vorhersagte, unvermeidlich zur Korruption der Kriterien, nach denen evaluiert wird.<sup>12</sup>
- Ein Lernen, das *von der Praxis zur Theorie* aufsteigt (statt anders herum), das heißt vom praktischen (nicht bloß ‘praxisorientieren’) Training des Lehrverhaltens zur theoretischen Reflexion, vom motorischen ‘Begreifen’ und Erfahren mit den Sinnen zur symbolischen Konstruktion und Kommunikation. So wird mit der KMDD zunächst der vernünftige, gewaltfreie Diskurs der Konfliktlösung eingeübt und erfahrbar gemacht und hernach

theoretisch reflektiert, statt abstrakte Begriffe und Theorien an den Anfang zu stellen.

- Prüfungen, die *Verständnis von Wirkungszusammenhängen* und *praktische Lehrkompetenz* prüfen, statt nur oberflächliches Begriffswissen. Unsere Erfahrungen mit Verständnistests und Prüfungsvideos von Lehrunterricht zeigen, dass praxisnahe Prüfungen möglich und aussagekräftig sind.

Um herauszufinden, ob die Anwendung dieser Prinzipien tatsächlich zu einer substantiellen Verbesserung der Effektivität des Studiums führt, habe ich in den letzten zehn Jahren alle meine Lehrveranstaltungen umgestaltet und mittels Fähigkeitsmessungen vor und nach jedem Kurs selbst evaluiert. Inzwischen liegen Daten zu 43 Kursen mit insgesamt über 3.000 Studierenden vor. Die Analyse dieser Daten ergab: Die Teilnehmer der umgestalteten Seminare zeigen heute einen um ein Vielfaches höheren Lerngewinn als noch vor zehn Jahre, obwohl sich in ihrem Studium sonst kaum etwas geändert hat. Ihre hohen Lerngewinne lassen sich daher eindeutig auf die Veränderungen zurückführen.<sup>13</sup>

Die Frage, ob sich das Lehramtsstudium durch Anwendung der obigen sechs Prinzipien insgesamt effektiver gestalten ließe, lässt sich nach diesen Erfahrungen eindeutig mit ja beantworten. Allerdings wäre seine weitgehende Umgestaltung notwendig, die sich allerdings schnell amortisieren würde. Es müsste in allen Phasen als eine Einheit betrachtet und von einer kompetenten Instanz gestaltet werden.<sup>14</sup> Lehrerbildung braucht, wo dies nicht der Fall ist, eine eigene Hochschulfakultät, wie jede andere Profession sie hat. Es muss Vorbildlich für die Studierenden organisiert sein: divers und inklusiv, von der Praxis zur Theorie und selbstevaluierend, kompetent und demokratisch.

Anschrift des Verfassers

Prof. Dr. Georg Lind

Schottenstr. 65

78462 Konstanz

[Georg.Lind@uni-konstanz.de](mailto:Georg.Lind@uni-konstanz.de)

### Anmerkungen

1. G. Lind (2015). *Moral ist lehrbar. Wie man moralisch-demokratische Kompetenz fördern und Gewalt, Betrug und Macht mindern kann*. Berlin: Logos.
2. Brief von Thomas Jefferson an William C. Jarvis, 1820. ME 15:278, meine Übersetzung.
3. Ch. Darwin (1966/1871). *Die Abstammung des Menschen*. Übersetzt von H. Schmidt-Jena. Stuttgart: Kröner Verlag, S. 271.
4. G. Lind (o.J.). Moral- und Demokratiepsychologie. <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/b-publik.htm>.
5. Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport vom 26. März 2004 Nr. 32-6500.0/508 zu dem Antrag von Dr. Walter Caroli u. a. SPD (Landtagsdrucksache 13/2921).
6. E. Klieme et al. (2004). *Evaluation im BLK-Modellprogramm Demokratie lernen und leben*. Materialien der Bildungsforschung, Bd. 11. Frankfurt: DIPF.

7. E. Riegel (2007). *Mit der Erfahrung von Demokratie mündig werden - Aspekte einer Bürgerschule*. In: W. Beutel & P. Fauser, *Demokratiepädagogik. Lernen für die Zivilgesellschaft*, S. 154-170. Schwalbach: Wochenschauverlag; S. 154.
8. G. Lind & J. Raschert, Hg. (1987). *Moralische Urteilsfähigkeit. Eine Auseinandersetzung mit Lawrence Kohlberg über Moral, Erziehung und Demokratie*. Weinheim: Beltz.
9. Einen Überblick bietet die KMDD-Webseite: <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/moral/dildisk-d.htm>.
10. Zu dem Konzept des freien moralischen Diskurses und der gegenseitigen Achtung siehe J. Habermas (1983), *Kommunikative Ethik und Moralbewusstsein*. Suhrkamp; G. Lind (2006). Teilhabe an der Argumentationsgemeinschaft als Ziel der Bildung: Die Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion. In: E. Grundler & R. Vogt, Hg., *Argumentieren in Schule und Hochschule. Interdisziplinäre Studien*. Stauffenburg, S. 167-175. Siehe auch UNESCO: [http://www.unesco.de/recht\\_auf\\_bildung.html?&L=0](http://www.unesco.de/recht_auf_bildung.html?&L=0) (26.4.09); [http://www.gew.de/Vernor\\_Muoz\\_fordert\\_Schulbildung\\_fuer\\_Kinder\\_in\\_Krisenlaendern.html](http://www.gew.de/Vernor_Muoz_fordert_Schulbildung_fuer_Kinder_in_Krisenlaendern.html) (25.4.09); G. Lind (2007). Wozu eigentlich "Offener Unterricht"? *Schulmagazin 5 - 10*, Feb. 2007, 9 - 12.
11. Zum Konzept für die Verbesserung des Unterrichts durch selbstbestimmte Evaluation (kurz: ITSE) siehe: [http://www.uni-konstanz.de/itse-projekt/itse\\_home.htm](http://www.uni-konstanz.de/itse-projekt/itse_home.htm).
12. Für Literatur und Zusammenfassung siehe G. Lind (2009). Amerika als Vorbild? Erwünschte und unerwünschte Folgen aus Evaluationen. In: T. Bohl & H. Kiper., Hg., *Lernen aus Evaluationsergebnissen – Verbesserungen planen und implementieren*, S. 61-79. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. Langfassung: [http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2008\\_Amerika-als-Vorbild-2008-09-17-Bohl.pdf](http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2008_Amerika-als-Vorbild-2008-09-17-Bohl.pdf) .
13. G. Lind (2009). *Favorable learning environments for moral development – A multiple intervention study with nearly 3.000 students in a higher education context*. [http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2009\\_Favorable\\_learning.pdf](http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2009_Favorable_learning.pdf) (2.5.09)
14. GEW-Hauptvorstand (2009). *Endstation Bologna? Die Reformdebatte zur Lehrerbildung in den Ländern, im Bund und in Europa*. ([Http://www.gew-shop.de](http://www.gew-shop.de))