

Soll Schule Werte vermitteln oder Moralkompetenz fördern?

Georg Lind

Welche Werte sollen es sein?

Es sind nicht zuletzt ihre Vielfalt und Vieldeutigkeit dieses Begriffs, die Werte so beliebt machen und zum Verhängnis für diejenigen werden, die Konsens und Frieden wollen. Auch der Zusatz „westlich“ macht sie nicht bestimmter. Der früher öfter bemühte Zusatz „christlich-jüdisch“ passt wenig zu den Bemühungen um kulturelle Integration und Inklusion. Oft wird auch das Adjektiv „demokratisch“ bemüht. Aber verbieten demokratische Werte nicht die Einmischung in persönliche und kulturelle Werte und Gesinnung?

Von der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände gibt es eine Broschüre mit dem Titel „Bildungsauftrag Werteerziehung. Selbstständig denken, verantwortlich handeln“ (BDA 2002), die weitgehenden Konsens fand. Schon der Titel deutet das Spannungsverhältnis des schillernden Werte-Begriffs an. Einerseits wird an die Schule appelliert, zu Werten zu erziehen, andererseits wird vom Heranwachsenden verlangt, selbständig zu denken und verantwortlich zu handeln, also eigene Werte zu haben oder zu entwickeln. Die Vielfalt und Widersprüchlichkeit des Wertebegriffs, wie er heute gebraucht wird, machen es unmöglich, auf das Problem der Werteerziehung eine eindeutige und in sich stimmige Antwort zu finden.

Dürfen wir Werte vermitteln?

Dieser Frage hatte der Königsberger Philosoph Immanuel Kant einen Großteil seines Lebenswerks gewidmet. Was er dazu in seiner Schrift „Zum ewigen Frieden“ (1795) über das Verhältnis zwischen den Staaten schreibt, gilt auch für das Verhältnis zwischen Menschen: „Kein Staat soll sich in die Verfassung und Regierung eines andern Staats gewalthätig einmischen.“ Auch zwischen Menschen herrscht mehr Frieden, wenn sie sich nicht gegenseitig in ihre Dinge einmischen. Aber bei Staaten wie bei Menschen kann dieses Prinzip nicht absolut gelten. Zu Kants Zeit waren die Staaten noch nicht so eng miteinander vernetzt wie

heute, so dass es ihm wohl nicht in den Sinn kam, dass – wie bei jedem Prinzip – andere, ebenso gewichtige oder gar höhere Prinzipien der Menschenwürde und der Freiheit doch eine Einmischung, auch eine gewalttätige Einmischung (wie etwa durch die Blauhelme) notwendig machen könnten – ebenso wie dies von jeher im zwischenmenschlichen Bereich moralisch geboten ist, wenn Menschen Gesetze verletzen oder andere bedrohen.

Welche Werte dürfen wir von Menschen erwarten?

Auch zu dieser Frage werden wir bei Kant fündig, nämlich bei seinem – vor über zweihundert Jahren formulierten – *Kategorischen Imperativ*: „Handle so, dass die Maxime deines Willens jederzeit zugleich als Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung gelten könne“ (Kant 1785). Nach diesem Imperativ müssen wir klar unterscheiden zwischen *universellen moralischen Prinzipien*, deren Einhaltung von *allen* Menschen erwartet werden kann, auf der einen Seite, und *kulturell und persönlich spezifischen Werten*, die wir auch dann respektieren sollten, wenn sie von unseren abweichen. Wir können also erwarten, dass sich jeder Mensch an allgemein gültige Moralprinzipien (und hierauf basierende Gesetze) hält, weil sonst kein friedliches Zusammenleben möglich wäre. Wir würden genau diesen Frieden gefährden, wenn wir die Menschen nicht frei wählen ließen, nach welchen persönlichen und kulturellen Werten sie leben wollen. Diese klare Unterscheidung zwischen universellen Moralprinzipien und relativen Werten darf daher nicht verwischt werden, auch wenn es nicht immer einfach ist, hier eine klare Trennlinie zu ziehen.

Unsere demokratische Verfassung legt daher der Werteerziehung große Zurückhaltung auf: „Dass die Befugnis des Staates, Erziehungsziele festzulegen, jedoch begrenzt ist, folgt aus dem Elternrecht, den Grundrechten des Kindes und dem Pluralismusgebot, wobei alle drei aufs Engste miteinander verknüpft sind“ (Reuter 2003, S. 30).

Müssen wir denn Werte vermitteln?

Die Entwicklungspsychologie lehrte lange Zeit, dass sich die Prinzipienorientierung beim Menschen erst spät entwickelt und bei vielen gar nicht (Kohlberg 1995). Monika Keller (1992) und ihre Kollegen zeigten aber, dass Kinder schon früh über Moralprinzipien reflektieren. Es muss auch zu denken geben, dass die Menschen weltweit – unabhängig von Alter, sozialer Schicht und kulturellem Hintergrund – Probleme auf der Grundlage universeller Moralprinzipien wie Gerechtigkeit, Kooperation und wechselseitigem Vertrauen diskutiert

sehen wollen. Selbst verurteilte Kriminelle bevorzugen hohe Moralprinzipien anstatt andere Orientierungen (Lind 2015; Hemmerling 2014). Frieden und Demokratie haben für fast alle Menschen hohe Priorität (McFaul 2004; Sen 1999). Moralische Orientierungen sind uns offenbar angeboren, wie verhaltensbiologische Studien zeigen, und werden uns nicht erst durch die Gesellschaft vermittelt (de Waal 2008). Sie sind in unserem Verhalten wirksam, lange bevor wir sie in Begriffe fassen können. So konnten Hamlin u. a. (2007) zeigen, dass sich bereits im Verhalten von Babys im vorverbalen Stadium moralische Maßstäbe manifestieren.

Wir brauchen Moralkompetenz

Moralische Prinzipien, Ideale oder Orientierungen garantieren kein moralisch richtiges Verhalten. Wir brauchen auch die Fähigkeit, sie im Verhalten anzuwenden. Wie oft haben wir uns schon (meist später und heimlich) über das schämen müssen, was wir getan oder gesagt haben? Auf diese Kluft zwischen moralischen Prinzipien und moralischem Verhalten hat schon vor mehr als zwei tausend Jahren Sokrates in seinem Gespräch mit Menon hingewiesen:

Ist nun dieses gesagt: so kommt das Wollen Allen zu; und insofern ist keiner besser als der andere.... Sondern offenbar, wenn Einer besser ist als der Andere, so wäre er in Bezug auf das Können vorzüglicher.... Dies also ist, wie es scheint, nach deiner Rede die Tugend, das Vermögen das Gute herbeizuschaffen.

Diese wichtige Einsicht hat lange kaum Resonanz gefunden. Auch heute noch halten viele an der Überzeugung fest, dass unmoralisches Verhalten durch einen Mangel an Wollen, Anstrengung oder Mut bedingt ist, und glauben daher, dass es genügt, wie Kant, von den Menschen den „Mut“ zu fordern, sich des „eigenen Verstandes zu bedienen!“ (Kant 1784).

Aber was kann Mut bewirken, wenn es am Verstand und der Verankerung des Verstands in den moralischen Gefühlen fehlt? Offenbar wird von vielen die Schwierigkeit unterschätzt, sich moralisch richtig zu entscheiden und zu handeln. Wie sollen wir uns entscheiden, wenn strittig ist, was Moralprinzipien wie Gerechtigkeit und Kooperation konkret bedeuten, und wenn wir uns in einem Dilemma befinden, das heißt, wenn jede Lösung, an die wir denken

können, gegen ein uns wichtiges Moralprinzip verstößt? Welches Prinzip darf oder muss man einschränken, damit unsere Entscheidungen auch später, wenn wir ihre Folgen besser überblicken können, vor unserem eigenen Gewissen bestehen können?

Um auf solche Fragen zu beantworten, reichen unser Wollen und unser Mut nicht aus. Vielmehr sind wir auf eine besondere Fähigkeit, Tugend (Sokrates), Verstand (Kant) oder, wie wir heute sagen, Moralkompetenz angewiesen, nämlich *die Fähigkeit, Probleme und Konflikte nach inneren moralischen Prinzipien durch Denken und Diskussion zu lösen, statt durch Gewalt, Betrug oder Unterwerfung unter Andere* (Lind 2015; 2017).

Moralkompetenz ist messbar

Wie wichtig Moralkompetenz für unser Verhalten ist und wie man sie in der Schule effektiv und nachhaltig vermitteln kann, wissen wir erst, seit wir sie valide *und* objektiv messen können. Das war lange nicht möglich. Objektive Messmethoden haben sich als zu wenig valide erwiesen, valide Messmethoden als zu wenig objektiv. Validität: Wie kann man Moralkompetenz so messen, dass daran *innere* Maßstäbe (Gewissen, innere Moralprinzipien, Mündigkeit) angelegt werden und keine äußeren, wie das bei fast allen bisherigen Tests und Fragebogen üblich ist? Objektivität: Wie kann man Moralkompetenz messen, wenn diese sich nicht im ethischen Wortschatz einer Person zeigt, sondern nur in der *Struktur* des individuellen Verhaltens?

Klassische Tests können objektive, überprüfbare Daten liefern, waren aber bisher nicht valide, weil sie sich äußerer Maßstäbe bedienen, statt der inneren moralischen Orientierungen, die dem Verhalten dieser Menschen zugrunde liegen.

Interviewverfahren erlauben es zwar, die innere moralischen Maßstäbe eines Menschen unabhängig von Vergleichen mit Außennormen zu erfassen, aber erkaufen diese Validität um den Preis der Objektivität. Ihnen liegen immer subjektive Entscheidungen des Beobachters zugrunde, was ihre Überprüfbarkeit und Glaubwürdigkeit erheblich einschränkt.

Wir haben daher einen neuen Messansatz entwickelt, mit dem sich beide Ziele – Objektivität und Validität – vereinbaren lassen, den *Moralische Kompetenz-Test* (MKT; früher Moralischer Urteil-Test, MUT, genannt). Der MKT wird an anderer Stelle ausführlich dargestellt (Lind 2015). Er ist nicht nur objektiv und valide, sondern auch kurz, so dass er von Lehrpersonen ohne viel Aufwand zur Messung der Wirksamkeit ihres Unterrichts eingesetzt werden kann.

Ohne Moralkompetenz ist kein demokratisches Zusammenleben möglich

Es gibt heute viele experimentelle Belege dafür, dass Unterschiede im Verhalten der Menschen sehr stark vom Grad ihrer Moralkompetenz abhängen (vgl. Kohlberg 1995; Lind 2015). Moralkompetenz bestimmt in hohem Maße, ob Menschen einen Vertrag einhalten, ob sie in Prüfungssituationen ehrlich sind, ob sie auf Drogen verzichten, wenn sie Stress erleben, ob sie Verbrechen aufdecken, auch wenn ihnen dadurch Nachteile drohen, ob sie Menschen in Not helfen, ob sie Anordnungen von Autoritäten kritisch prüfen, ob sie sich weigern, unmoralische Befehle auszuführen, ob sie sich in Dilemmasituationen entscheiden können, ob sie Gewalt zur Durchsetzung ihrer politischen Ziele einsetzen, und ob sie sich aktiv für die Einhaltung demokratische Grundrechte einsetzen. Neue Studien zeigen zudem, dass Menschen mit hoher Moralkompetenz sich Fakten besser merken können, bessere Noten in Mathe und Deutsch und eine bessere Durchschnittsnote im Abitur haben. Lehrer, die in ihrem Unterricht die *Konstanzer Methode der Dilemma-Diskussion* (siehe unten) einsetzen, berichten von einem stark verbesserten Lernklima in der Klasse.

Die Entwicklung von Moralkompetenz bedarf effektiver Lerngelegenheiten und professioneller Lehrer

Die Moralkompetenz von Menschen entwickelt sich nur, wenn sie die richtigen Gelegenheiten dafür haben. Es ist also an der Zeit, Kants Programm der „Aufklärung“, das vielen als Grundlage der demokratischen Moralerziehung gilt, neu zu formulieren (meine Änderungen kursiv):

Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner *fremdverschuldeten Unmündigkeit*. Unmündigkeit ist das Unvermögen, *Probleme und Konflikte zwischen widerstreitenden Prinzipien und Gesetzen durch Denken und Diskussion zu lösen, statt durch Gewalt, Betrug oder Unterwerfung unter die Leitung eines anderen*. Fremdverschuldet ist dieses Unvermögen, wenn die Ursache desselben in einem *Mangel an Lerngelegenheiten* liegt, *um die eigene Moralkompetenz zu erproben und zu entwickeln*. *Gebt mehr Lerngelegenheiten!*

Wie unsere Muskeln wächst auch unsere Moralkompetenz nur durch ihren Gebrauch. Der Erfolg des Übens hängt aber sehr von der Qualität der Methode ab. Manche Methoden

können sich auch negativ auf die Entwicklung von Moralkompetenz auswirken. Die Fähigkeit von Schülern, sich des eigenen Verstands zu bedienen, lässt sich offensichtlich nicht dadurch fördern, dass man sie zwingt, von außen vorgegebene Werte und Einsichten ohne eigene Prüfung und Diskussion zu übernehmen.

Um Heranwachsenden, aber auch Erwachsenen, wirksame Lerngelegenheiten für die Entwicklung ihrer Moralkompetenz zu bieten, haben wir die *Konstanzer Methode der Dilemma-Diskussion* (KMDD) entwickelt. Die KMDD benötigt weder strukturelle Änderungen der Schule noch schränkt sie andere Lernaktivitäten ein. Sie kann in allen Fächern und Altersgruppen (ab dem 3. Schuljahr) eingesetzt werden. Sie hat sich in mehr als zwanzig Jahren Einsatz in sehr unterschiedlichen Bildungsinstitutionen im In- und Ausland als eine sehr effektive Methode erwiesen, um Moralkompetenz zu fördern (Lind 2015; 2017).

Aber die KMDD zeigt ihre volle Wirkung nur dann, wenn sie von Personen angewandt wird, die dafür gründlich ausgebildet wurden. Die Auseinandersetzung mit moralischen Dilemmas involviert immer auch moralische Gefühle und Emotionen. Ein falscher Umgang damit kann mehr Schaden als Nutzen stiften. Verschiedene Studien zeigen, dass Lehrpersonen ohne Ausbildung in der KMDD einen negativen Effekt auf die Moralkompetenz ihrer Schüler haben (Lind 2015), ebenso wie Lernumwelten, die eine Anwendung von Moralkompetenz verhindern (Hemmerling 2014; Schillinger 2006). Gut ausgebildete Lehrpersonen hingegen haben mit der KMDD schon mit wenigen Unterrichtsstunden eine größere Förderwirkung als es sonst ein ganzes Schuljahr hat (Lind 2002).

Die Schule muss mehr Lerngelegenheiten für Moralkompetenz bereitstellen

Die Demokratie braucht moralisch kompetente Bürger (Nowak et al. 2013). Wie sonst sollte ein friedliches, demokratisches Zusammenleben möglich sein? Wenn ihre Moralkompetenz nicht ausreicht, neigen Menschen dazu, wie viele Studien zeigen, Probleme und Konflikte durch Gewalt und Betrug zu lösen – oder durch Unterwerfung unter Andere, die an ihrer Stelle entscheiden sollen, was richtig und was falsch ist.

Schule und andere Bildungsinstitutionen können und müssen hier mehr tun, und zwar für *alle* Kinder und Jugendlichen, also inklusiv. Natürlich bieten auch Eltern Gelegenheiten für moralisches Lernen, und Kinder suchen von sich aus solche Gelegenheiten. Auch tragen unsere Schulen mehr zur Förderung von Moralkompetenz bei als viele meinen (Lind 2002). Aber all das genügt nicht, wie ein Blick auf die große Zahl von Straftaten, psychische Erkrankungen

und Drogensucht sowie die hohen Stimmzahlen für Populisten und Autokraten bei uns und in anderen Ländern zeigen. Ohne mehr Förderung der Moralkompetenz durch die Schulen (und andere Bildungsinstitutionen) geraten Demokratie und Frieden immer stärker in Gefahr.

Literatur

BDA (2002). Bildungsauftrag Werteerziehung. BDA, Berlin

De Waal, F. (2008). Primaten und Philosophen. München

Hamlin, J. K., et al. (2007). Social evaluation by preverbal infants. In: Nature, 450, S. 557-560

Habermas, J. (1983). Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln. Frankfurt

Hemmerling, K. (2014). Morality behind bars. Frankfurt

Kant, I. (1785). Grundlegung der Metaphysik der Sitten. Königsberg*

Kant, I. (1795). Zum ewigen Frieden. Königsberg*

Keller, M. (1992). Soziales Verstehen und moralisches Urteilen im Kindesalter. In: F. Oser & W. Althof, Moralische Selbstbestimmung. Stuttgart, S. 196-198

Kohlberg, L. (1995). Die Psychologie der Moralentwicklung. Frankfurt

Lind, G. (2002). Ist Moral lehrbar? Berlin

Lind, G. (2015). Moral ist lehrbar. Wie man moralisch-demokratische Fähigkeiten fördern und damit Gewalt, Betrug und Macht mindern kann. Berlin

Lind, G. (2017). Moralerziehung auf den Punkt gebracht. Schwalbach/Ts.

McFaul, M. (2004). Democracy promotion as a world value. The Washington Quarterly, Volume 28, 1, 147-163

Nowak, E., Schrader, D., & Zizek, B. (2013). Educating competencies for democracy. Frankfurt

Reuter, L. (2003). Erziehungs- und Bildungsziele aus rechtlicher Sicht. In: Zeitschrift für Pädagogik, 28-48

Schillinger, M. (2006). Learning environments and moral development. Aachen: Shaker Verlag

Sen, A. (1999). Democracy as a universal value. Journal of Democracy, 10 (3), 3-17

* Quelle: Projekt Gutenberg, <http://gutenberg.spiegel.de/>

Nicht zitierfähig